الجمهوريّة العربيّة السوريّة
وزارة التّربية

قضايا فلسفيّة واجتماعيّة ونفسيّة

الثّالثُ الثّانويُّ الأدبيُّ

كتابُ الطالب

الفصل الأوّل

٢٠١٢-٢٠١٣م
١٤٣٣هـ

الجُمهوريّةُ العرَبيّةُ السُّوريّةُ

وَزارةُ التَّربيَة

قضايا
فلسفيّة واجتماعيّة ونفسيّة

الجزء الأوّل

كتابُ الطّالب

الصفُّ الثالثُ الثَّانويّ الأدبيّ

٢٠١٢ ـ ٢٠١٣م

١٤٣٣هـ



المؤسَّسةُ العامَّةُ للطِّباعة



طُبِعَ أوّلَ مرّةٍ للعامِ الدّراسيِّ ٢٠١٢ - ٢٠١٣م

أشرفت على تأليف هذا الكتاب اللجنة التوجيهية العليا المُشكَّلة بالقرار الوزاري
رقم ١١٨٨ /٩٤٣ تاريخ ٢٠١٢/٥/٨

مُنسِّقا الصّفّ:
د. طاهر سلوم - د. سليمان الضاهر

لجنة التّأليف

د. طاهر سلوم
علي محمد اسبر
د. سليمان الضاهر
علي الموسى
د. أحمد محمد غنام
د. عماد سعدة
أسامة أدهم بيطار
عهد كمال شلغين
د. إيمان عز
د. محمد العبد الله
د. بلال عرابي
محمد نور النمر
رزان علي
د. مروان أحمد
سماهر مظهر اليوسف
مها عبيد
شادي العمر
د. هاني عمران
هيثم توفيق العطواني

لجنة التّقويم

د. فرح سليمان المطلق
د. طاهر سلوم
د. سليمان الضاهر
د. هاني عمران
أ. عبد الحكيم الحماد

التدقيق اللغوي:
جمال أبو سمرة
محمد العنيزان

التنضيد والتنسيق:
لجنة التأليف

تصميم الغلاف:
هشام الحلبي

الإخراج الفنّيّ
هشام الحلبي

الإشراف الفنّيّ
م. عزت ثلجة
م. عماد الدِّين برما

الفهـــــــرس ج١

المقدمـــــــــــة

يسرُّنا أن نضعَ بينَ أيدي أبنائنا طلبةِ الصفِّ الثالث الثانوي الأدبي كتابين بعنوان(قضايا فلسفيّة واجتماعيّة ونفسيّة ١ و ٢) نُظِما في ثماني وحداتٍ درسيّة وعناوينُها على الترتيـــب: (الإنسان، المعرفة، المنطق ، الفلسفة العربيّة، القيم، الحريّة، العلــم، الحضـــارة)، وُضِـــعتْ الوحدات الأربع الأولى منها في الكتاب الأول (١)، وخُصّصتْ للدراسة فـــي الفصـــل الأول، ووُضِعتْ الوحداتُ الأربع الباقية منها في الكتاب الثاني(٢)، وخُصّصتْ للدراسة في الفصـــل الثاني، وتضمّنت جميعها خمسين درساً؛ حرصنا في بنائها على تلبية متطلَّباتِ المنهاجِ وتحقيق الغاياتِ المتوخاةِ منهُ، والاتّساق مع منهجية كتابَي الصفين الأول والثـــاني الثـــانويّ، وتبنِّـــي المعاييرِ التي حرصتَتْ وزارةُ التربيـــــةِ أن يكـــــــــونَ الطلبةُ مشاركينَ نشيطينَ في عمليَّةِ التعلُّمِ.

اختصَّتِ الوحدةُ الأولى بقضايا بعنوان **(الإنسان)** وشملت: الإنسان والطبيعة، الإنســـان والمجتمع، الإنسان والتاريخ ، اللغة والتفكير، الإنسان والإرادة، إضافة إلى تحليل نصٍّ فلسفيٍّ بوساطةِ ثمانية دروسٍ مترابطةٍ.

وتناولَتِ الوحدةُ الثانيةُ قضايا بعنوان **(المعرفة)**، وشملت: المعرفة والوجود، والـــذاكرة والعمليات المعرفيّة، إضافةً إلى تحليل نصٍّ فلسفيٍّ بوساطة ثمانية دروسٍ مترابطةٍ.

وقد تناولتِ الوحدةُ الثالثةُ قضايا بعنوان **(قضايا منطقية)**، وشملت: الحدود أو الألفاظ أو التصوّرات، والقضايا المنطقيّة أو التصديقات، واستغراق الحدود فـــي القضـــايا، و مبحـــث الاستدلال وأنواعه؛ بوساطةِ خمسة دروسٍ مترابطةٍ تنطلقُ من قضايا ومشكلاتٍ من الحياةِ.

وقد تناولتِ الوحدةُ الرابعة قضايا بعنوان **(الفلسفة العربيّة الإسلاميّة)**، وتناولت: نشـــأة الفكر الفلسفيِّ الإسلاميِّ، وتحليل نصّ فلسفيّ (ابن رشد)؛ وذلك في أربعـــة دروسٍ مترابطـــةٍ تنطلقُ من قضايا ومشكلاتٍ من الحياةِ.

وقد تناولتِ الوحدةُ الخامسة **(القيم)** قضايا بعنوان: الإنسان حامل القـــيم، والتصـــنيفات الأساسيّة للقيم، وتحليل نصٍّ فلسفيٍّ ؛ وذلك في ستة دروسٍ مترابطـــةٍ تنطلـــقُ مـــن قضـــايا ومشكلاتٍ من الحياةِ.

وتناولتِ الوحدةُ السادسة (العلم) قضايا بعنوان: العلم والتفكير العلمي، والعلم بين الوعي العلمي وأخلاقيات العلم، وتحليل نصٍّ فلسفيٍّ ؛ وذلك في ستة دروسٍ مترابطةٍ تنطلقُ من قضايا ومشكلاتٍ من الحياةِ.

وقد تناولتِ الوحدةُ السابعة (الحريّة) قضايا بعنوان: طبيعة الحرية، والحرية الداخلية والحرية الوجدانية، وتحليل نصٍّ فلسفيٍّ ؛ وذلك في خمسة دروسٍ مترابطةٍ تنطلقُ من قضايا ومشكلاتٍ من الحياةِ.

وقد تناولتِ الوحدةُ الثامنة (الحضارة) قضايا بعنوان: الحضارة وبناها الأساسية، والعالم المعاصر وحوار الحضارات، وتحليل نصٍّ فلسفيٍّ ؛ وذلك في خمسة دروسٍ مترابطةٍ تنطلقُ من قضايا ومشكلاتٍ من الحياةِ.

وقد بنيَ الكتابُ على الأنشطةِ المتنوِّعةِ الفرديَّةِ والجماعيَّةِ التي تبعثُ بدارسهِ دافعيَّةَ البحثِ والتتبُّعِ النظريِّ والميدانيِّ لاستخلاصِ الأجوبةِ التي تشكِّلُ – في النهايةِ – تقويماً لاستيعابِ مضامينِها، كما تعملُ على تدريبِ الطلبةِ على التفكيرِ في الظواهرِ والقضايا والمشكلاتِ الاجتماعيّةِ والإنسانيَّةِ، والبحثِ في إيجادِ تفسيراتِها في الفلسفةِ وعلمِ الاجتماعِ وعلمِ النفسِ؛ إذ بدأَ كلُّ درسٍ بقضيَّةٍ مدخلٍ، أعقَبَتْها أسئلةٌ تتطلَّبُ التفكيرَ والبحثَ ضمنَ المجموعةِ في الصفِّ، كما تنتهي بتطبيقاتٍ لما وصلَ إليهِ النقاشُ في الحياةِ، يُستكملُ إنجازُها في البيتِ، فتسهمُ في ترسيخِ معارفِ المتعلِّمِ وتمكِّنُهُ من توظيفِها في الحياةِ.

كما تضمَّنَ الكتابُ النصوصَ الكتابيَّةَ موثّقةً من مصادرها، لتعزيزِ مهارةِ القراءةِ والتفسيرِ والاستنتاجِ، وتعزيزِ مهاراتِ البحثِ وتحليلِ النصوصِ.

وإنَّنا إذ نضعُ هذا الكتابَ بينَ أيدي أبنائنا الطلبةِ لَيحدونا الأملُ أن يبذلوا جهداً طيِّباً للإفادةِ من محتواهُ المعرفيِّ، والمهاراتِ التي يهدفُ إلى إكسابِها، معَ تأكيدِ أنَّ الكتابَ المدرسيَّ أحدُ مصادرِ المعرفةِ، وعلى الطلبةِ الرجوعُ إلى مصادرِ التعلُّمِ التي أُشيرَ إلى بعضِ منها في نهايةِ كلِّ درسٍ من كتبٍ ومجلاّتٍ ومواقعَ على الشابكةِ (الإنترنت) للإثراءِ والاستزادةِ.

المؤلّفون

(الإنسان)

الدرس	الموضوع
الدرس الأوّل	تطوّر مفهوم الطبيعة البشريّة (١).
الدرس الثاني	تطوّر مفهوم الطبيعة البشريّة (٢).
الدرس الثالث	من الطبيعة إلى المجتمع.
الدرس الرابع	الإنسان وكيف ينبغي أن يكون (عند روسو).
الدرس الخامس	الإنسان والتاريخ عند ماركس.
الدرس السادس	الإنسان والتاريخ عند ابن خلدون .
الدرس السابع	التفكير وطرائق تكوُّن الرموز والمفاهيم.
الدرس الثامن	اللغة بين الفكر والإبداع.
الدرس التاسع	الإرادة وأثر التعلُّم في تكوينها.

تطوّر مفهوم الطبيعة البشريّة (١)

الأهدافُ التعليميّة:

يُتوقَّعُ من الطالب بعد الانتهاء من أنشطة الدرس أَنْ :

١- يحدِّدَ نظرة ديكارت للطبيعة البشريّة.

٢- يستنتجَ ميّزاتِ الطبيعة البشريّة من غيرها من الكائنات الأخرى.

٣- يتعرّفَ نظريّة أرسطو في الطبيعة البشريّة.

٤- ينقدَ نظريّة أرسطو في الطبيعة البشريّة.

تطوُّر مفهوم الطبيعة البشريّة (١)

قول للمناقشة

"لقد كان الاعتقاد بوجود طبيعة بشريّة إلى جانب الطبيعة الماديّة شائعاً عند مفكّري **اليونان** القدامى".

ناقش زملاءك في الأسئلة الآتية:

١- ما أشكال الطبيعة التي أوردها القول من وجهة نظر مفكّري اليونان؟

٢- ماذا تعني الطبيعةُ الماديّة؟

٣- ماذا تعني الطبيعة البشريّة في رأيك؟

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

أهميَّة موضوع الطبيعة البشريّة

تشكّل الطبيعة البشريّة (human nature) موضوعاً عابراً لجميع العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، فجميع نظريّاتها ومناهجها تحوي افتراضاتٍ صريحةً أو ضمنيّة حولها، ولابدَّ لأيِّ مشروع تنمويٍّ أو برنامج إصلاح اجتماعيٍّ من أن ينطلق من رؤىً واضحةٍ وعميقة حول الطبيعة البشريّة لكي يتوافرَ أحدُ أهمّ أسبابِ نجاحه.

لقد بيّنتِ التحليلات الناقدة لتطوّر مفهوم الطبيعة البشريّة، وجودَ أنماط متعدّدة يمكن تلخيصُها فيما يأتي:

أولاً- الطبيعة البشريّة بوصفها مقابلاً للطبيعة الماديّة-الحيويّة:

يُرجّح أنَّ ظهور مفهوم "الطبيعة البشريّة" جاء تعبيراً عن رغبة الناس بالتميّز من كائنات الطبيعة الأخرى، وتأكيداً لاعتقاد المفكّرين بعدم كفاية نظريّات الطبيعة الماديّة وقوانينها لفهم الظواهر الإنسانيّة، ولا ريبَ أنّ الحاجة تدعو إلى وجود نظريّات أخرى (أي غير الطبيعيّة) لفهم السلوك الإنسانيِّ تستند إلى ما يُعرف بـ: "الطبيعة البشريّة".

وهذا يعني أنَّ مفهوم الطبيعة البشريّة قد نشأ بالانفصال عن مفهوم الطبيعة الماديّة الكليّة، تأكيداً لحقيقة تمايز الكائنات البشريّة من سواها من الكائنات الطبيعية بسيميائها (أي بسماتها المميّزة لها) وقوانين تطوُّرها، وقد كان الاعتقادُ بوجود طبيعة بشريّة إلى جانب الطبيعة الماديّة شائعاً عند مفكري **الإغريق** القدامى، على الرغم من هيمنة المذهب الطبيعيّ آنذاك، ولعلَّ هذا ما قصده **ديكارت** في مقولته التي أشار فيها إلى **انفصال الإنسان عن الطبيعة**. ثمَّ استمرّ هذا الاعتقادُ سائداً إلى أيامنا، لم يعكّر صفوه إلا اتهاماتٌ وانتقادات أثارها بعض دعاة مذهب وحدة الوجود الذي يعدُّ المذهبَ الطبيعي أحدَ أشكاله.

يقرّر هذا المفهومُ أنَّ **الطبيعة البشريّة هي ما يقابل الطبيعة الخارجيّة، أو ما يميّز الإنسان مقابل الطبيعة**، ويشكّل هذا المفهوم أصلاً لكلِّ مفهوم آخرَ عن الطبيعة البشريّة، لأنَّ كلَّ مفهوم لها ينبغي أن يتضمّن إقراراً بوجودها وتميّزها قبل أنْ يضيف أيِّ شيء آخر إليها؛ على أنَّ ذلك لا يقتضي الفصل النهائيَّ أو القطيعةَ التامّة بين الطبيعتين؛ بل إنَّه أشبه بالانفصال البيولوجيّ والنفسيِّ للابن عن أمِّه الذي يحدث تدريجياً في السنوات التالية للولادة من دون أن يقتضي القطيعة التامّة بينهما لاحقاً.

فالطبيعة البشريّة هي- إذن- ما يميّز البشر من الكائنات الأخرى في بنياتهم أو أنشطتهم أو تكيّفهم أو تطوّرهم أو في هذا كلّه، لكنْ لم تكن هنالك إجابة واحدة على السؤال: ما الذي يميّزهم؟ بل وُجدَتْ دائماً إجابات كثيرة ومتنوّعة؛ وربما أمكن حصرُها في أربعة تيارات فكريّة رئيسة.

١- فقد وُجِد من يبحث عن تميّز البشر الذي تعكسه طبيعتهُم في **البيولوجيا البشريّة**، أي في العضويّة الإنسانيّة وشفرتِها الوراثيّة المعقّدة، التي نجح العلم الحديث في الكشف عن بعض أسرارها وخفاياها.

٢- وبحث عنها فريقٌ ثانٍ في النفس البشريّة ؛ فأعلن بعضهم أنّ الطبيعة البشريّة تكمن في **قُوى النفس البشريّة**، كالتفكُّر والتذكّر والتخيّل والتعقّل، التي لم يُرَ لها مثيل لدى الكائنات الأخرى.

٣- بينما رأى بعضُهم الآخر أنَّها تكمن في **البنية الغرائزيّة** التي تشكّل قاعدة السلوك الإنسانيّ.

٤- واعتقد فريق رابع أنّ ما يميّز البشر ويمنحَهم التفوّق على سائر الكائنات الأخرى في كلِّ زمان ومكان يرجع إلى **طبيعتهم الاجتماعيّة ومنتجاتهم الثقافية**، أو إلى الأسس والمعايير التي بُنِيَتْ عليها.

●حَدِّدْ معنى الطبيعة البشريّة؟

ثانياً- نظريّة أرسطو حول الطبيعة البشريّة:

اعتقد أرسطو بفكرة اللامساواة الطبيعية بين البشر ، مفترضاً أنَّ الناس ينقسمون إلى صنفين رئيسين مختلفين:

١- الأول هم "**الناس ذوو المقاصد والغايات**"، أي من يمكن أن يُدعَوا في زماننا "أصحاب القرارات" أو "الذوات"، وهم الذين يمتلكون القدرة على التفكير السليم ويحكّمون عقولهم فيما يفكرون ويفعلون، و تقضي طبيعتُهم أن يكونوا أحراراً مستقلّين.

٢- الثاني هم "**الناس- الأدوات**" من صنّاع وحرفيِّين وغيرهم ممَّن تقضي طبيعتُهم أن يكونوا مُسخّرين للناس ذوي المقاصد.

وعدَّ أرسطو في نظرةٍ غير منصفةٍ أنّ النساء أقربُ إلى الصنف الثاني، أمّا العبيد فهم أسرى حرب، سواء أكانوا "ذواتٍ" أم "أدواتٍ" وما **العدالة الاجتماعيّة** غير توافق الناس ومصادقتهم على هذا التباين الذي أملته طبائعهم البشريّة المختلفة.

- مناقشة نظريّة أرسطو:

إنَّ نظريّة أرسطو عن **اللامساواة الطبيعيّة** بين البشر لا تتوافق مع حقائق العلم المعروفة حتى الآن، كما تتعارض مع القيم المعاصرة التي تؤكّد وحدة البشريّة والمساواة فيما بين البشر؛ وعُدَّتْ مسوغاً إيديولوجياً للمجتمع الأثيني المنقسم طبقيّاً آنئذ؛ ولَطالما أخذ بها دعاة التحامل الفئوي والفصل العنصريّ. وقد رفضها **الرواقيون**، إذ أقرّوا أنَّ الناس **متساوون**

بطبيعتهم، وأنَّ الفروق المشاهدة بينهم ترجع إلى الثقافة والتنظيم الاجتماعيّ، ولا ترجع في أيٍّ حال إلى الطبيعة البشريّة، وكانت فكرة **المساواة الطبيعية،** أي وحدة الطبيعة البشـريّة بـين أفراد النوع الإنساني، مقبولةً لدى مفكّرِي القرون الوسطى ودعاة الفكر الدينيِّ عموماً، بيد أنهم لم يقبلوا تبعاتها السياسية – فيما يذكر جون ديوي، ولم تجد فكرة المساواة الطبيعيّة بين البشر تعبيراً واقعيّاً لها إلاّ في الحقبة الحديثة والمعاصرة.

على أنّه ينبغي أن يؤخذ بالحسبان أنَّ محاولة أرسطو (مثل سائر المحاولات التـي سـبقته أو أعقبته حتى نهاية العقد الثاني من القرن العشرين) تندرجُ في إطار **التنظير** الفكري المسـتمد من تأمّلاتٍ وملاحظاتٍ شخصيّةٍ ، وليست مستفادةً من معطيات البحث العلميِّ الآمن، وأنَّها قد بُنيت على حقائقَ متاحة ضئيلة وناقصة عن الطبيعة البشريّة، ولا ريب أنَّ هذا أمـر متوقّـع لذلك العصر الذي لم يشهد نشأة العلوم بعد.

لكنْ ثمة أفكارٌ لأرسطو ما زالت تمثّل توجُّهاتٍ ومداخلَ صالحةً لتناول مسائل الطبيعة البشريّة على نحو معاصر، يمكن إيجازها بالآتي:

١- لقد نجح أرسطو – مقتفياً أثر أستاذَيه سقراط وأفلاطون – في نقل محور التفكير الإنسانيّ والفلسفيِّ **من الطبيعة إلى الإنسان**. والحقيقة أنَّ أفكار أرسطو الأقـرب إلـى التوجّهـات المعاصرة عن الطبيعة البشريّة ينبغي أن تُؤخذَ ممّا ذكره أرسطو عن الناس – الذوات (أي أصحاب المقاصد والغايات بحسب تعبيره)، وسنجد أنفسنا عندئذ إزاءَ أفكار أكثرَ إيجابيّـة عن الطبيعة البشريّة، تصلح للتعميم على أفراد الجنس البشري جمـيعهم وتتوافـق مـع التوجّهات المعاصرة في تناول هذا الموضوع.

٢- إن ما نحسبه المفهوم الأعمق لدى أرسطو عن الطبيعة البشريّة يمكن بناؤه على نظريتـه المعروفة في **النفس** التي يرى فيها أنَّ في الإنسان ثلاث قوى:

- هي **القوة الجسمانيّة** التي تنشط في نطاق العضويّة الإنسـانيّة وتعمـلُ علـى تحقيق حاجاتها الأساسيّة بغية حفظ البقاء.
- **وقوة النزوع أو الإرادة** التي تدفع الإنسانَ إلى الإقدام على الفعل أو الإحجام عنه.

- **والقوة الناطقة أو العاقلة؛** أيْ المفكّرة التي تتيح له تعرُّفَ الكون عن طريق الإحاطة بالمعلوم والانتقال منه و به إلى المجهول.

ويفترض أرسطو أنَّ الإمكاناتِ المتعدّدةَ لهذه القُوى أو القدرات، لا تجد لها تجسيداً في الواقع إلاّ في الحياة الاجتماعيّة ومؤسساتها ؛ إذ تمثّل هذه الأخيرةُ **العلّةَ الفاعلة** التي تحوّل الموجود الممكن إلى موجود فعليٍّ أو واقعيٍّ، وتعمل الحياة الاجتماعيّة عبر **مؤسّسات التنشئة الاجتماعيّة والتربويَّة** على تهذيب هذه القُوى وتحقيق فضائلها وإبقائها تحت سلطان العقل، الذي يعمل بوساطةِ **القيم والمعايير والمبادئ الكبرى**، جالباً لقوى النفس البشريّة التوافقَ والانسجام ، وحافظاً للجماعة وحدتَها واتّساقها. وقد عدَّ أرسطو أنَّ سمة **الاجتماعيّة** هي مكوّن أساسٌ من مكوّنات الطبيعة البشريّة، وهذا ما يفسّر قوله المشهور "الإنسان مدنيٌّ بالطبع".

٣- أكّدَ أرسطو أهميَّة **العادات** الاجتماعيّة التي وصفها أنَّها "**طبع ثان**"، قاصداً أنها تُرسّخُ في النفوس محاكية فعل القُوى العضويّة أو الغرائز البيولوجيّة، فتبسط سلوك الإنسان وتيسّر تنفيذَه وتحقّق التواصل والترابط بين أعضاء الجماعة.

تقضي الحكمة عند أرسطو أن **يعيش الإنسان وفق مقتضيات الطبيعة البشريّة**، وليس هذا قدراً مكتوباً واستسلاماً تامّاً لها؛ لأنَّها- كما حدّدها- ليست مشروعاً تامّ الإنجاز، بل هي إمكانٌ قابل للتحقّق في الواقع، وهي أيضاً قابلة للتعديل والتهذيب والتطوير.

لقد أقرَّ أرسطو -على سبيل المثال- أنَّ **حاجاتِ الإنسان** جزء من الطبيعة البشريّة ، لكنه نصح بضرورة إبقائها تحت سيطرة العقل، والتقيّد في إشباعها بفضيلة الاعتدال ومراعاة التوازن بينها، حفاظاً على النظام الأخلاقيّ والاجتماعيِّ.

وقصارى القول: إنَّ نظريّة أرسطو تحوي غنىً واسعاً في الرؤى والتوجّهات الصالحة لرؤية مسألة الطبيعة البشريّة ودراستها، لكنَّها فقيرة بالمعطيات والحقائق العلمية عنها.

- ماذا قصد أرسطو بقوله " إن الإنسان مدني بالطبع" ؟

أسئلة التقويم والمناقشة

١- علّل ما يأتي:

- نشأ مفهومُ الطبيعة البشريّة بالانفصال عن مفهوم الطبيعة الماديّة.

- أكّد أرسطو أهميَّة العادات.

-نصح أرسطو بضرورة بقاء حاجات الإنسان تحت سيطرة العقل.

٢- ما أهمُّ التيارات التي بحثتْ في تمييز الطبيعة البشريّة من بقية الكائنات، في رأيك؟

٣- ما فرضيّةُ نظريّة أرسطو في اللامساواة بين البشر؟

الموضوع " اعتقد أرسطو بفكرة اللامساواة الطبيعيّة بين البشر، مفترضاً أنّ الناس ينقسمون إلى صنفَين رئيسَين مختلفين". ناقش ذلك وبيّن رأيك.

تطوُّر مفهوم الطبيعة البشريّة (٢)

الأهداف التعليميّة:

يُتوقَّعُ من الطالب بعد الانتهاء من أنشطة الدرس أَنْ :

١- يشرحَ المفهوم البيولوجيَّ للطبيعة البشريّة.

٢- يبيّنَ بعض وجهات نظر علماء النفس في الطبيعة البشريّة.

٣- يشرحَ المفهوم الاجتماعيَّ – الثقافيَّ للطبيعة البشريّة.

٥- يشرحَ الصورة السالبة للطبيعة البشريّة.

٦- يحدِّدَ طرائق الخروج من الحالة السالبة للطبيعة البشريّة.

تطوّر مفهوم الطبيعة البشريّة (٢)

سؤال للمناقشة:

- هل يتفق البيولوجيون والنفسيون والاجتماعيّون حول النظرة السابقة للطبيعة البشريّة؟ ما وجهات نظرهم حول المفهوم؟

ثالثاً- المفهوم البيولوجي للطبيعة البشريّة:

لا ينفي أحدٌ أنَّ للإنسان خصائصَ فيزيائيّةً وحيويّة ، فهو له جسد ذو كتلة تشغل حيّزاً من المكان يمكن قياسُ حجمها وأبعادها، و يتكوّن من عناصرَ لها ما يماثلها في الطبيعة، وله خصائصُ حيويّة تتجلّى في سمات الحياة المعلومة من ميلاد وممات ونماء، مثله في ذلك مثل أيِّ كائن حيٍّ آخرَ، ومع ذلك، فثمّة من وجد في **المركّب الفيزيائيّ- الحيوي لجسم الإنسان ومنظومته الجينيَّة** (التي تشمل ٤٦ صبغيّاً، منها ٢٣صبغياً من الأب و٢٣ صبغياً من الأم) ما يمكن أن يكوّنَ جوهرَ الطبيعة البشريّة.

تنقسم الخصائص البيولوجية للإنسان إلى وراثيّةٍ (جينيّة وغير جينيّة وغرائزيّة) وغير وراثيّةٍ أو بيئيّةٍ (كالغذاء والمناخ والدواء والرياضة والمهنة)، وتتضمّن هذه الخصائصُ البيولوجيّة سماتٍ **جسميّةً عامّة** يغلب عليها الجانب الوراثي (كلون الشعر والبشرة والعينين وشكل الأنف) ؛ وسماتٍ **تشريحيّةً** يتجلى فيها تأثير كلٍّ من الوراثة والبيئة، تتصل بشكل الجسم وتكوينه ووزنه وطوله ؛ وسماتٍ **فسيولوجيّةً** يتلاقى فيها تأثير الوراثة والبيئة بدرجات متفاوتة (مثل التنفُّس وعدد ضربات القلب وضغط الدم)؛ وخصائصُ بيولوجيّة- نفسيّة **كالغرائز** والدوافع.

وقد كان يُنظَر في الماضي إلى الطبيعة البشريّة بوصفها عناصرَ بيولوجيّةً فطريّة وراثيّة ثابتة لا تتغيّر ولا تتحوّر، تتماثل بين جميع الكائنات البشريّة، لكنّ هذا التعريفَ لم يَعدِ اليوم مقبولاً لأسبابٍ متعدّدةٍ يعود بعضها إلى صعوبة التمييز بين الفطريّ والبيئيّ واستحالته أحياناً، ويعود بعضُها الآخر إلى حقيقتَي نماء الإنسان وتطوّره اللتَين تتنافيان مع حالة الركود المفترضة، أمّا السبب الثالث، فيرجع إلى إمكانيّة تعديل الطبيعة البشريّة كما أثبت علوم كلٍّ

من الجينات والنسل والتربيةِ، خلافاً لما تقرّر هذه النظريّة. وتميل التوجّهاتُ المعاصرة إلـــى عدِّ الطبيعة البشريّة أحدَ عواملَ وراثيّةٍ وغير وراثيّة، ونتاجَ تفاعل الفطرة مع الخبرة المكتسبة في نطاق العضويّة الإنسانيّة.

رابعاً- الطبيعة البشريّة من وجهة نظر علماء النفس:

اكتشف العلماء من زمن بعيد أنَّ الخصائص النفسيّة للإنسان هي الألزم بتحديد الطبيعة البشريّة، وتأتي محاولة أرسطو تحليلَ النفس البشريّة، وإعلاءَ شأن العقل ضمن هذا الســياق وقد اتّبع كثير من مفكّري عصر النهضة هذا النهجَ، فعلى الرغم من ثنائيّة ديكارت المعلومـــة كان يُنظر إلى الإنسان بوصفه فكراً قبل أيِّ شيء آخر، وقد قسّم ديفيد هيوم كتابه "الطبيعـــة البشريّة" إلى ثلاثة أبواب، هي: الفهم والعواطف والأخلاق، وتحدّث قبله جون لوك عن صور نفسيّة داخليّة كالتخيّل والتذكّر والإدراك التي تُملأ بمادةٍ من طبيعة غيـــر نفســيّة (الطبيعـــة الخارجيّة الماديّة والاجتماعيّة) فوقع في ثنائية غير مسوّغة. أمّا وليم جيمس فقد عدَّ العقل أداةَ التكيّف الكبرى لدى الإنسان، وأنه ما يميّز الطبيعة البشريّة، ونظر منظّرو الثورة الصـــناعيّة إلى العقلانيّة بوصفها القوة الدافعة إلى تطوّر الصناعة وتقدّمِ المجتمع.

وبحث مفكّرون عن الطبيعة البشريّة في العواطف الإنسانيّة، وليس في الجانـــب الفكـــريِّ أو العقليِّ، مثل هوبز في عاطفة الخوف، وميكافللي في الأنانية وحبِّ السيطرة، وسورروكن في عواطف الإيثار والغيرية، وآخرون في العدوان والتسلّط.

ووجد فريق واسع من علماء النفس والاجتماع المعاصرين في **مركب الغرائز الإنســـانيّة**، الذي يمثّلُ تركيباً بيولوجياً-سيكولوجياً، إغراءً كبيراً لبناء مفاهيمهم عن الطبيعـــة البشـــريّة، بوصفها تبسيطاً للفعل وقاعدةً أوّليّة واحدة مُوحَّدة عند البشر، تُبنى عليهـــا أنـــواع الســلوك المختلفة، وتُـــــــشتقُّ منها أو تُردّ إليها الأفعالُ الإنسانيّة جميعها؛ عُرِف هذا الرأيُّ بصـــفة خاصة عند عالم الاجتماع الإيطالي فلفريدو باريتو ، وعند فرويد في نظريته عـــن الغرائـــز القائدة عند الإنسان (غريزتا المحافظة على البقاء والحب الجنسيّ)، وعرّف روبـــرت بـــارك الطبيعة البشريّة بأنّها بنية فوقيّة مبنيّة على الغرائز والنزعات والميول المتوارثة عبـــر خـــط طويل من الأسلاف الإنسانيّين والحيوانيّين".

أما ثورندايك، فقد خلص إلى القول: إنَّ الطبيعة البشريّة هي حصيلةُ تفاعــل أمــرين: الأوّل هو الفطرة الإنسانيّة المتمثّلة في ميل العضويّة الإنسانيّة إلى الاستجابة نحو المــؤثّرات الخارجيّة في صورة ردّات فعل أوليّة غير متعلّمة، وجدير بالذكر أنَّ الإنسان عند ميلاده يكون مجرّدَ حزمة من الميول للاستجابة وردّات الفعل، والثاني هو التــأثيرات المتراكمــة لعمــل مثيرات البيئة الخارجيّة (الطبيعيّة والاجتماعيّة).

ويكون ناتج تفاعل العضويّة البيولوجية ذات الاستعدادات الأوليّة مع البيئة الخارجيّــة ، هو ضبط ردّات الفعل الغريزيّة وتوجيهُها عن طريق الخبرات المكتسبة، وهكذا تتشكّل نــواة الشخصيّة، ثمَّ تتنامى وتتطوّر عبر ارتباطها بالتنظيم الاجتمــاعيّ وتواصــلها مــع المحــيط الحضاريّ.

أمّا إبراهام ماسلو، فله نظريّة يمكن تلخيصُها بالآتي: يرى أنَّ الإنسان يملــك طبيعــة جوهريّة تميّزه من سائر الكائنات الأخرى ، تتكوّن من البنية السيكولوجية الموازية للعضويّة الإنسانيّة، وهي تتضمّن الحاجاتِ والقدراتِ والميولَ، سواء ما كان منها متشابهاً مــع أفــراد الجنس البشري أو ما كان منها مختلفاً يميّز فرداً من آخرَ، ويفترض أنَّ الطبيعــة الجوهريّــة خيّرة أكثر منها شريرة، ثمَّ يحدث التطوّر من داخل بنية الإنسان ذاتها بتوجّه داخلي يستهدف تحقيق هذه الطبيعة الإنسانية، أيْ تحقيق الذات وإخراجها مــن عــالم الإمكــان إلــى عــالم الموجودات الفعلية. إنَّ العيش وفق الطبيعة الإنسانيّة الحقيقيّة هو تصرّف حكيم يفضي إلــى السلامة والسعادة والصحة النفسيّة؛ أمّا إعاقة هذه الطبيعة البشريّة الجوهريّــة فــي مســعاها لتحقيق ذاتها أو إحباطها، فسيؤدّي إلى المرض النفسيّ.

خامساً- المفهوم الاجتماعيُّ -الثقافيُّ للطبيعة البشريّة:

يكمن جوهر الطبيعة البشريّة في خاصّتَي **الاجتماعيّة والثقافة** اللتين تتكاملان فيمــا بينهمــا، ويعتمدُ كلّ منهما في وجوده على الآخر؛ فالمجتمع هو جماعة يتقاسم أفرادها ثقافة مشــتركة، وتنشأ الثقافة من تفاعل أفراد المجتمع. إنَّ هاتين الخاصّتَين هما سرُّ تميّز الإنسان وتفوّقه في معرض التنافس الكوني، لقد تطوّر هذا المفهومُ بصورة خاصّة في نطاق علمَي الاجتمــاع و الإنسان (الأنثروبولوجيا). وترجع أصول هذا المفهوم إلى أرسطو ، وقد أســهمت المدرســة

الهيغليّة وما يُعرف بالمدرسة المؤسّسية في تطوره، إذ افترض هؤلاء أنّ التنظيم الاجتمــاعيّ ومؤسّساتِه الثقافيّةَ تعمل على إحلال العادات والأعراف مكان الغرائز الفرديّة ، ويــتم ذلــك بوساطة العقل الموضوعيّ، أيْ بوساطة العقل الجمعي والتنظيم الاجتماعيّ.

وينظر أصحاب هذا المفهوم إلى الطبيعة البشريّة بوصفها مشروعاً غير ناجز، يظل في حالةِ نماء وتحقّقٍ وصيرورة دائمة؛ ويرون أنّ التنظيم الاجتماعيّ المؤسّســيّ، والوســط الثقــافي يمارسان تأثيرهما في الطبيعة البشريّة الأوليّة (المــادة الخــام البيولوجيــة– الســيكولوجية) فيصنعان منها صوراً وتشكيلاتٍ إنسانيّةً متنوعة ، ويفترض هؤلاء أنّ تعديل الطبيعة البشريّة أمر ممكن بفعل الثقافة وجهود الجماعة، لكِنْ ثمّة حدود لهذا التعديل ينبغي أنْ ترسمها وتعيّنها نتائج البحوث العلميّة ، ومن مزايا هذا المفهوم تأكيده أنَّ التنوُّعَ الثقافيَّ والفروق بين الأفــراد والجماعات لا ترجع إلى أسباب فطريّة، بل ترجع إلى التشكيلات المؤسسيّة والصور الثقافيــة المُشاهَدة، التي تُعدّ قابلة للتغيير.

سادساً– الصورة السالبة للطبيعة البشريّة:

ربما كان هذا المفهومُ الأقدمُ تاريخيّاً، وهو يفترض أنَّ الإنسان مفطور على نزعات حيوانيّــة غرائزيّة مستوطنة في داخله ، تتحيّن أيَّةَ فرصة سانحة للتعبير عن ذاتها، وهي واحدة عنــد بني البشر، تتمثّل **بالأنانيّة وحبِّ السيطرة والعدوان** التي لا يضارعه فيها كائنٌ آخرُ، ويُقال: إنَّ الإنسان هو الكائن الوحيد الذي يفعل الشرَّ من أجل الشرّ، وأمّا الحيوان فلا يقتل إلاّ عــن جوع أو في دفاعٍ عن النفس، لكنَّ هذه العواطفَ **قابلةٌ للتهذيب** والضبط والتوجيه والانصياع لأحكام العقل وضوابط الحياة الاجتماعيّة، فتكتسب جرّاء ذلك صفة الإنسانيّة الإيجابيّة.

بيد أنَّ النجاح النسبيّ للبشريّة في ضبط هذه الغرائز المدمّرة أو توجيهها أو تصعيدها أو دفعها عن مسارها، عبر وسائل الحضارة والمدنيّة التي تشمل نُظُماً دينيّةً وأخلاقيّة واجتماعيّة متعدّدة ومتنوّعة، لا يلغي تأثيراتِها نهائيّاً ولا يقي من إمكان الارتداد إليهــا، لأنّهــا فطريّــة وراسخة، ويُعتقد أنَّ الحروب تخلق بيئة خصبة مؤاتية ليقظة هذه الوحشيّة النائمة والمغطّــاة بقشرة ، ممّا صنعته المدنيّة والثقافة من نتاج الأجيال المتعاقبة التي ثبت أنَّها واهية.

ويروي بعضُ المتتبّعين لسير الحروب وتطوُّراتها كيف يمكن لشخص وادع تمثّلَ قيم الحضارة الإنسانيّة أن ينقلب وحشاً كاسراً لا يقف أمام اندفاعه وازعٌ دينيٌّ أو رادع خلُقيٌّ أو ضابط اجتماعيٌّ.

ولطالما أسهم الأدباء والمؤرخون في أعمالهم الأدبية والتاريخية بإشاعة هذا المفهوم والترويج له بطريقة غير مباشرة ، ولقد حفلَتْ أساطير الإغريق وروايات مؤرّخيهم القدامى بالحديث عن أهوال الحرب ووصف فظائعها، موحيةً إلى تكوين **صورة سالبة للطبيعة البشريّة** تعكس جانب الشرّ المتأصّل في الإنسان.

وخَلُصتِ التجربةُ الإنسانيّة بين ماضيها وحاضرها إلى حلٍّ مفادُه أنَّ الخروج من هذه الحالة، لابدَّ أن يكونَ اجتماعيّاً ومؤسّسياً (وليس فردياً)؛ وهو حلّ يقضي بوجوب **كبح** هذه النزعات والميول الشريرة وإبقائها تحت السيطرة الدائمة، ولا يتأتّى ذلك إلّا بـ:

١- إقامة حياةٍ **اجتماعيّة فاضلة** تقوم **على حكم رشيد** يحسن التوجيهَ والإدارة.

٢- **التنظيم الاجتماعيّ الذي** يستعمل وسائل الضبط الاجتماعيّ بحكمة.

٣- **التنشئة الاجتماعيّة مع التربية السليمة** التي تمكّن الناس من اكتساب المعارف المتنوّعة والتحلّي بمكارم الأخلاق، واحتكام الناس إلى العقل في تدبير شؤونهم.

لكن، قلّما اجتمعت عناصر هذا الحلّ في وجهة نظر واحدة، بل وُجِدتْ متفرّقةً لدى مفكّرينَ تناثروا على الحقب التاريخيّة المتعاقبة، وظلت هذه النظرةُ عن الطبيعة البشريّة تراود المفكّرين طوال الوقت وحتّى **الحقبة الحديثة** متجلّية بأشكال شتّى.

لقد نجح الأدب اليونانيُّ القديم في رسم معالمِ هذه الصورة عن الطبيعة البشريّة، وأشار فلاسفة اليونان (أرسطو) إلى بعض عناصر الحلِّ المتمثّلة في الاجتماعيّة والعقلانية، ويُرجّحُ أنَّ هذه النظرةَ كانت معروفة وشائعة لدى أهل **الفكر الدينيِّ** والفكر القروسطي عموماً، وكان **ابن خلدون** قد أشار منذ القرن الرابعَ عشرَ الميلادي إلى أن المُلْك (أي الحكم) ضروري للعمران البشريّ؛ لمنع روح العدوان المتأصّلة في النفوس من الإطاحة بتضامن الجماعة .

ولابدَّ أنّ هذه النظريّةَ مفترضةٌ في نظريّة **العقد الاجتماعيّ** لمفكّري عصر النهضة، مثل هوبز وسواه الذين سلّموا بأن العقد وسيلةٌ عقليّةٌ - اجتماعيّة للخروج من "الحالة الطبيعيّة"، أي وجدوا فيه أداةً لكبح ما يصدر عن طبائع البشر من فوضى وشرّ وعدوان تسود في هذه "الحالة"، وتُعدُّ هذه النظريّةُ حاضرةً لدى **لويس هنري مورغان** مؤسّسِ المدرسة التطوريّة الاجتماعيّة، الذي أشار في كتابه "**المجتمع القديم**" إلى أنّ البشريّة انتقلت في تطوُّرها من حالة التوحّش إلى الحالة الهمجيّة (البربرية) فالحالة المدنية، وقد سلّم بها **بعض** المُحدثين والمعاصرين ممّن أسندَ إلى الثقافة والمدنية والتربية مهمّةَ تصحيح مسار الطبيعة البشريّة، أو تعديل وجهتها من الشر إلى الخير، أو إحلال الاجتماعيّ والثقافيِّ مكان البيولوجيّ والغريزيّ، لكنّ أكثر دعاة المفهوم الاجتماعيّ-الثقافيّ- التربويّ كانوا ممّن افترضوا إيجابيّة الطبيعة البشريّة أو خيريّتها أو حياديّتها.

- ما الصورةُ الإيجابيّة للطبيعة البشريّة؟

أسئلة التقويم والمناقشة

١- علّل ما يأتي:

- لم يَعُدْ مقبولاً اليوم تعريفُ الطبيعة البشريّة بوصفها عناصرَ فطريّةً لا تتغيّر.
- للغرائز الإنسانية أثر في بناء مفاهيمَ عن الطبيعة البشريّة.
- أسهمتِ المدرسةُ الهيغليّة والمدرسة المؤسّسيّة في تطوير المفهوم الاجتماعيِّ – الثقافيّ للطبيعة البشريّة.
- العقد الاجتماعيُّ وسيلة عقليّة اجتماعيّة للخروج من الحالة الطبيعية.

٢- وازن بين رأي كلّ من ثورندايك و ماسلو في الطبيعة البشريّة.

٣- اشرحِ المفهومَ الاجتماعيَّ – الثقافيّ للطبيعة البشريّة.

٤- حدّدِ الصورةَ السالبة للطبيعة البشريّة.

٥- ما طرائقُ الخروج من الحالة السالبة للطبيعة البشريّة؟

المراجع:

- Dewey , John. (   ). "*Human Nature*", Encyclopedia of the Social Sciences.
- Maslow, Abraham H. (١٩٧٠). "*Motivation And Personality*", Second Edition, Harper & Row, Publishers, New York.
- Sahlins, Marshall.(٢٠٠٨). "*The Western Illusion of Human Nature*", Prickly Paradigm Press, Chicago.
- Thomson, J. Arthur.(١٩٦٩). "*Nature and Nurture*", in Park, Robert E, and Burgess, Ernest W, "*Introduction to the science of Sociology*", Third Edition, The University of Chicago Press.
- Thorndike, Edward L.(١٩٦٩). "*Human Nature Defined*", in Park, Robert E, and Burgess, Ernest W, "*Introduction to the science of Sociology*", Third Edition, The University of Chicago Press.

من الطبيعة إلى المجتمع

الأهداف التعليميّة:

يُتوقَّعُ من الطالب بعد إنجاز أنشطة الدرس أن:

١- يحدّدَ مبدأ العقد السياسيِّ عند توماس هوبز.

٢- يستنتجَ نوع الحكم الذي دعا إليه هوبز.

٣- يستخلص معنى الحالة الطبيعيّة عند جون لوك.

٤- يبيّنَ أهميَّة نظريّة الملكيّة عند لوك.

قولان للمناقشة:

يقول **توماس هوبز** :" الإنسان للإنسان ذئب، والكلُّ في حرب ضدَّ الكلّ، والواحد فـــي حرب ضد المجموع"

ويرى **جون لوك**:" أنّ الناس، في حالة الفطرة، كانوا يعيشون في ظلِّ الحريّة والمساواة المطلقة ، لا يحكمهم إلاّ القانونُ الفطريُّ الذي يناسب تلك الحالـــةَ الطبيعيّـــة وهـــو القـــانون الطبيعيّ".

ناقش زملاءك في الأسئلة الآتية:

٤- ما رأيك في قول هوبز: الإنسان للإنسان ذئب؟
٥- هل توافقه القول إنَّ كلَّ الناس في حرب ضدَّ كلِّ الناس؟ ولماذا؟
٦- ما معنى حالة الفطرة عند الناس في رأيك؟
٧- ما القانون الطبيعيُّ في رأيك؟

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

أولاً: طبيعة النظام السياسيِّ عند هوبز:

ينطلق هوبز من قناعة أساسيّة، هي أنَّ النظام السياسيَّ الذي يحكم أيَّة دولة، ليس ناتجاً عن تطوُّر طبيعي لمجرى الحياة الإنسانية بصورة تامّة، ولم يبتكره الإنسان بطريقة ينـــاقض فيها طبيعَتهُ ؛ لأنّه محصلةٌ لاستعداد طبيعيٍّ في الناس بالإضافة إلى كونه قـــدرةً يمتلكونهـــا تؤهّلهم لابتكار أنظمة سياسية، لكنَّ هوبز كان تشاؤميّاً في نظرته إلى الإنسان، لأنَّه يظـــن أنَّ الإنسان ليس كائناً اجتماعيّاً بفطرته وطبيعته، وليس كائناً مستغرقاً في التفكير النظري المجرّد أيضاً، وإنَّما الطبيعةُ الحقيقيّةُ للإنسان تكمن في كونه كائناً شريراً في الأصل؛ غير أنّ الإنسان من حيث إنّه يملك العقل يرفضُ أنْ يكون خاضعاً لِما تمليه عليه طبيعتُهُ الشريرة؛ لأنّه يحاول أن يتخلّص من الشرّ الموجود فيه بالبحث عن حلٍّ عقليٍّ لهذه المشكلة التي ظهرت في أشكال عدّة عبر التاريخ في مختلف العصور والدُّول.

أوضحُ مثالٍ على هذه المشكلةِ الحروب والنزاعات الدامية. وكانت نتيجةُ محاولةِ حلِّ هذه المشكلة، التوصّل إلى رأي مفاده أنَّ البشر جميعاً ينبغي أن يكونوا خاضِعين لقوانينَ تحكم الجميع وتوجّههم بما يتفق والمصلحة العامّة، بصورة تفضي إلى الخروج من الحالة الطبيعية (التي إذا بقيت سائدةً أدّت إلى سيطرة شريعة الغاب)، إلى مجتمع تحكمه القوانين المدنيَّة، وهذا يؤدّي إلى زوال المشكلة الأساسيّة التي تقف وراء الخلافات العنيفة بين البشر.

- ما مبدأ النظام السياسي عند هوبز؟

ثانياً: نظريّة العقد السياسيّ عند هوبز:

لا يمكن إبقاء حالة الصراع قائمة بين البشر، لأنّه لابدَّ من إيجاد مجتمع يتمتّع فيه كلُّ فرد بحقوقه ضمن حدود يرسمها هذا المجتمعُ نفسه، لذلك توجّب قيام عقد قائم على تنازل كلِّ فرد عن حقوقه الخاصة ورغباته لصالح المجتمع ، بهدف إيجاد السلام والنظام والأمن، وهذا التعاقد يستلزم وجوب الصدق والأمانة والعرفان بالجميل، وبالجملة التزام قاعدة" **لا تصنع بغيرك ما لا تريد أن يصنع غيرك بك**".

وفي مرحلة تالية يتمُّ التعاقد ما بين الجماعة والحاكم لقيام السيادة أو السلطة المطلقة، فيتنازلُ الرعايا عن كلِّ حقوقهم لإرادة الحاكم الذي سيكفل لهم الأمن والسلام.

وعلى هذا الأساس، فإنَّ الحاكم يحوز سلطة مطلقة يستطيع بوساطتها التصرّف في شؤون الرعيّة كما يريد، لكنْ بما يكفل لهم أمنهم واستقرارهم وسلامتهم، سواءٌ على المستوى الداخلي أم على المستوى الخارجي.

داخليّاً: يجب على الحاكم أن يقمعَ كلَّ محاولة للخروج على القانون، فلا يسمح للمجرمين بممارسة أفعالهم الشائنة على الإطلاق ، لأنَّ سماحه لهم بذلك يؤدّي إلى ارتكابهم انتهاكاتٍ تضرُّ بالعقد نفسه الذي تعاقدت عليه الرعيّة مع الحاكم.

خارجياً: يجب على الحاكم أن يحميَ رعيّته من أيِّ غزو خارجيٍّ سيجرُّ حرباً تُلحِق بهم العذاباتِ والويلات.

ومن هنا تبيّن أنَّ هذين الواجبَين أساسيّان بالنسبة إلى الحاكم في علاقته مع الرعيّة ، ولكن لا يجوز للرعية بالمقابل أن تُسائِل الحاكم عن كيفيّة ممارسته طريقةَ الحكم إذا كانت تُحافظ على التزامه واجباتهِ، وإن أضرّ ذلك - نوعاً ما- ببعض الأفراد؛ كأن لا يحصل إنسان ما على كلِّ ما يبتغيه.

- كيف تكون العلاقة بين الحاكم والرعيّة برأي هوبز؟

ثالثاً: أشكال الحكم عند هوبز:

يتخذ الحكمُ عند هوبز ثلاث صور، وهي المَلكيّة والأرستقراطيّة والديمقراطيّة. وعلى الرغم من أنَّ هوبز يساند أيَّ شكل من أشكال **الحكم المطلق** إلاّ أنّه يرى أنّ الحكم الملكيَّ هو أفضل أشكال الحكم ، لأنّه الوسيلةُ الأفضل لتحقيق السلام والأمان اللذين يمثّلان أساس العقد الاجتماعيّ ، وتكون قرارات الملك أكثرَ قوة ورسوخاً، لأنَّها تصدر عن إرادة ورغبة شخص واحد وليس عن إرادات ورغبات مختلفة ومتباينة تؤدّي إلى استمرار الحروب والنزاعات التي ليست من مصلحة الجماعة.

رابعاً: الاتفاق الاجتماعيُّ عند جون لوك:

أ- المساواة أمام الله:

انطلق جون لوك من قناعة مفادها أنه يجب الحدُّ من سلطة الملك المطلقة، أيْ لا يجوز للحاكم أن يكون ذا صلاحيّات مُطْلَقة في عمليّة ممارسة السلطة، ولذلك حلّل لوك أصل المجتمع السياسيِّ المؤلَّف من حكّام ومحكومين، وانتهى إلى أنَّ أصل هذا المجتمع نفسه هو أنّ العلاقة فيه ليست بين إنسان حاكم وآخرَ محكوم، لأنّها علاقة مباشرة بين الله والإنسان؛ لذلك لا يجوز وجود وسيط سياسيٍّ(ملك، حاكم،..) بين الإنسان والله، وهذا يجعل الناس جميعاً أحراراً أمام الله، لأنّ علاقة الناس المباشرة مع الله تعني مساواتِهم جميعاً ليس من حيثُ حرياتُهم فحسب، بل في مختلف المجالات أيضاً.

ب- حالة الطبيعة عند لوك

استعاض لوك عن الحكم الملكيّ المطلق بافتراض وجود حالة طبيعيّة يكون الضامن للعدالة بين الناس فيها، تنظيم حياة البشر بوساطة قوانينَ مستمدّةٍ من الله، ويجب أن تكون لهذه القوانين سلطةٌ على الجميع، بحيث تكفل حرّياتِ البشر وتضعُ حدودها في آن واحد، وإلاّ لصارت حرّية الإنسان عشوائيّةً تخلو من ضوابطَ أو معايير.

وانطلاقاً من هذه الحالة الطبيعيّة التي افترض لوك وجودها، توصّل إلى استنتاج أنَّ البشر أجمعوا على **قانون عقليّ** يصل الناس بوساطته إلى **اتفاق اجتماعيٍّ** ينبغي على كلِّ فرد أنْ يقبل به، وهذا يستدعي أيضاً قبول قوانينَ عمليّة تحمي الحريّات الفرديّة وتصونها، لأنَّه يصير هناك تكامل بين المجتمع والفردِ، بحيث لا يسلب المجتمع الفرد حريته، ولا تضرّ حريةُ الفرد بالمجتمع.

ويركّز لوك على فكرة أساسيّة هي أنَّ البشر انتقلوا من الحالة الطبيعيّة حيث كان القانون الطبيعي هو السائد، إلى الحياة في مجتمع مشترك يكون مُداراً من قِبَل سلطة تنفيذيّة، أيْ تعمل على تنفيذ القانون الطبيعيّ.

- ما أهميَّةُ القانون الطبيعيِّ عند لوك؟

خامساً: نظريّة لوك في الملكيَّة

انطلق لوك من قضية أساسيّة سلّم بصحّتها استمدّها من القانون الطبيعيِّ وهي أنَّ الإنسان يملك حياتَه، وبما أنَّ الإنسان يملك حياتَه وهذا حقّ طبيعي له، فمن حقه أيضاً أن يملك كلَّ الأشياء الضروريّة للمحافظة على حياته، لكن لا يجوز للفرد أنْ يحصل على هذه الأشياء الضرورية بطريقة تضرُّ بالآخرين أو تسلبهم حقوقَهم، لأنّه يجب عليه أنْ يحصل عليها من الثروة المشتركة بين الناس جميعاً على أساس العدالة وعدم الإضرار بالآخرين، وانطلاقاً من حقِّ الإنسان في حياته وعمله، صار له الحقُ في ملكيّة نتاج عمله.

ومن ثمَّ فمن واجب الحكومة ومن مهمّاتها الأساسيّة العملُ على المحافظة علـــى حقـــوق الفرد، وفي مقدّمتها حقُّ الملكية الذي يُعدُّ منبع الحقوق السياسيّة التي تُلزِم الأفراد جميعاً تجاه الحكومة التي تمثلهم.

وفي ظلِّ هذا المجتمع، فإنّ للحكومة بسلطتيها التشريعيّة والتنفيذيّة الحقَّ في وضع القـــوانين المناسبة وإعلان الحرب وإقرار السلام، ولا تعود الحكومة للشعب إلاّ في حال انتفاء الثقة ما بين السلطة التشريعيّة والسلطة التنفيذيّة، ومن هنا فإنَّ من حقِّ المواطنين أنْ يحلّوا الحكومـــة ويقوموا بوضع حكومة جديدة بديلة، ولا يعني حلُّ السلطة حلاًّ للمجتمع، بل إنَّ السلطة التـــي أعطاها كلُّ فرد للمجتمع بموجب العقد، لا يمكن أن تعود للأفراد مرّة ثانية طالما ظلَّ المجتمع باقياً.

وانطلاقاً من ذلك فضّل لوك الحكم الملكيَّ الدستوريَّ الذي تكون فيـــه الســـلطتان التنفيذيـــة والقضائية بيد الملك، أمّا السلطة التشريعيّة فهي بيد الهيئة البرلمانيّة التي قام الشعب بانتخابها بكامل حريّته.

أسئلة التقويم والمناقشة

١- علّل ما يأتي:

- كان هوبز تشاؤميّاً في نظرته إلى الإنسان.
- يرفض هوبز أنْ يكون الإنسان خاضعاً لِمَا تمليه عليه طبيعته الشريرة.
- لا يَسمحُ الحاكم للمجرمين بممارسة أفعالهم الشائنة.
- العلاقة في المجتمع السياسي - في رأي لوك - ليست بين إنسان حاكم وإنسان محكوم.
- لا يجوز للفرد- في رأي لوك- أن يحصل على كلِّ الأشياء الضروريّة للمحافظة على حياته بطريقة تضرُّ بالآخرين.

٢- حدّد معنى الحكم المطلق عند هوبز؟

٣- اشرح نظريّة الملكيّة عند لوك؟

المراجع:

١- بدوي، عبد الرحمن.(١٩٨٤). *موسوعة الفلسفة،ج٢- مادة: هوبز، لوك*. بيروت: المؤسسة العربيّة للدراسات والنشر.

٢- توشار، جان.(د.ت). *تاريخ الأفكار السياسية من الأصول إلى القرن الثامن عشر ج١*. ترجمة: ناجي الدراوشة. دمشق: وزارة الثقافة.

٣- لوك، جون.(١٩٥٩). *في الحكم المدني*. ترجمة: ماجد فخري. بيروت: اللجنة الدّوْليّة لترجمة الروائع الإنسانية.

الإنسان وكيف ينبغي أن يكون (عند روسو)

الأهداف التعليميّة:

يُتوقَّعُ من الطالب بعد تنفيذ أنشطة الدرس أن :

١- يحدّدَ مفهوم الحقِّ الطبيعيِّ عند روسو.

٢- يبيّن أثر نظريّة العقد الاجتماعيِّ عند روسو في تحقيق التكامل بين المصلحة الفردية والمصلحة العامة.

٣- يستنتجَ أسس المواطَنَة برأي روسو.

٤- يحدِّدَ ماهية التربية التي دعا إليها روسو.

٥- يثمّن أهميَّةَ التربية عند روسو في إنقاذ المجتمع.

الإنسان وكيف ينبغي أن يكون (عند روسو)

يقول جان جاك روسو :" إنَّ أوّل من سوّر أرضاً وقال هذا لي ووجد أناساً على قـــدر من السذاجة فصدّقوه، كان مؤسّسَ المجتمع"

ناقش زملاءك في الأسئلة الآتية:

١- هل تجد أنَّ الملكيّة هي السببُ الوحيد لإقامة المجتمع؟ ولماذا؟
٢- كيف يكون التعاقدُ بين الناس مثاليّاً وواقعيّاً في رأيك؟
٣- ما نوع التربية التي تراها مناسبة لإقامة المجتمع؟

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

أولاً: الحالة الطبيعيّة عند جان جاك روسو:

بخلافِ هوبز يرى روسو أنَّ الإنسان في الحالة الطبيعيّة ليس شريراً، وإنَّما هو طيّـــب وخيّر بالفطرة، يعيشُ عيشةً أشبه بالحيوان قائمة على التوازن بين حاجاته القليلة وإشـــباعها. هانئاً مستمتعاً بما تجود عليه الطبيعة ومكتفياً بذلك، لا يملك أدنى فكرة عن الاجتماع والقوانين والأنظمة.

ففي حنايا الطبيعة ما يكفي لتحصيل ما يضمن استمرار حياة الإنسان بأقلِّ جهد ممكن، فهو يقتات من خيراتها، وما رغباته إلا تلبيةٌ لحاجاته الجسديّة والغريزيّة، مقلّداً بذلك ما كانت تقوم به الحيوانات الأخرى التي لا يختلف عنها في تلك الحالة إلاّ في كونه يملك القدرة التـــي تمكِّنه من الخروج من تلك الحالة التي تحكمه فيها الغرائز الطبيعيّة دون غيرها.

فالإنسان في حال الطبيعة جاهلٌ يلبّي رغباتِه وحاجاتِه ويعرف آلامه وعذاباتِه بطريقـــة مباشرة من دون أدنى محاكمات عقليّة أو ذهنيّة يقوم بها ، ومن دون أيَّـــة حاجـــة للمعرفـــة والتفكير، فحال التفكير كما يرى روسو هي حال مضادّة للطبيعة.

ولَكِنْ للطبيعة فعلها على الإنسان، فهي التي تقوم بعمليّة **الاصطفاء الطبيعي** بين البشر، إذ تساعد الطبيعةُ أصحابَ البنيات القويّة على البقاء وتقضي على الضعفاء ، فالأقوى بنيويّاً هو من سيبقى، وهو ليس بحاجة إلى الأدوية والعلاجات ، لأنَّ الطبيعة هي التي تهب له كلَّ ما يضمن له بقاءَه شأنه في ذلك شأن الحيوانات.

ويرى روسو أنَّ حالة الطبيعة تكاد تخلو من العلاقات والصِّلات التي يمكن أن يُخلَع عليها صفاتٌ أخلاقيّة أو قيميّة، فالإنسان عندما يكون في هذه الحالة نفسها لا يعرف لا الخير ولا الشرَّ ولا الواجب ولا الفضيلة ولا الرذيلة، وما كان يلطّف سلوكه هو مبدأ الشفقة أو الرأفة الذي يدفعه إلى عدم الإضرار بالآخرين، وهذا المبدأ مشترك بين الناس جميعاً.

في تلك الحالة تمتّع الإنسان بكلِّ حقوقه الطبيعيّة كإنسان **فالحقُّ الطبيعي:** هو كلُّ ما نبحث عنه في الطبيعة، وهو ما يصدر عن طبيعة الإنسان بوصفه ذاتاً حرّةً. إنَّه جزء من كيانه خُلِقَ معه موجود فيه وثابت في ضميره وضمير كلِّ فرد لا يستطيع التخلي عنه؛ لأنه لو فعل ذلك لتخلّى عن إنسانيّته.

- ماذا يعني الحقّ الطبيعي؟

ثانياً: نظريّة العقد الاجتماعيّ:

ينطلق روسو في نظريّته لتفسير أساس الحقِّ الوضعي من فكرة الملكيّة المرتبطة "**بالأرض**".

لذلك فإنَّ انتقال الإنسان من حالته الطبيعيّة وولوجه الحالةَ الاجتماعيّة، كان مرتبطاً بعمل الإنسان بالزراعة وتقسيم الأرض؛ ممّا أدى إلى إيجاد نوع من التفاوت بين الأفراد وحصل ذلك بحكم سيطرة القوّة والرغبة الجامحة لدى الجميع للتملك؛ ممَّا أدّى إلى قيام حالة من الصراع والتنازع وفقدان الاستقرار لم تكن سائدة في الحالة الطبيعيّة التي اعتادوها ممّا أجبرهم على البحث عن حلّ يعودون بموجبه إلى حالتهم الأولى، وكان هذا الحلّ هو إقامة تعاهد أو تعاقد لإعادة حالة المساواة الأولى والقضاء على حالة التفاوت التي نشأت نتيجة للرغبة المستمرّة لدى الجميع في التملك.

وبموجب هذا العقد يتنازل كلُّ الأفراد عن جميع حقوقهم عن حرّيتهم لصالح المجموع وبذلك يمنحون أنفسهم **للإرادة العامة** ، وبموجب هذا العقد لا يخسر الإنسان شيئاً من حقوقه

وحرّيته وإنّما يكسب أكثر، وذلك بإطاعته المجموعَ الذي تنازل هو الآخر عن كــلِّ حقوقــه. وبذلك يخضع الجميع لطاعة الجميع ، لأنَّ "**من يهب نفسه للجميع، فإنَّه لا يهب نفسه لأحد**".

ومن هنا فخضوع الفرد للقانون إنَّما هو طاعته لنفسه؛ لأنّه يخضع لقــوانين ســطّرها بنفسه ولنفسه بصفته عضواً في المجموع، ومن ثمَّ تكون الحريّة عند روسو هي طاعة القانون الذي تواضع عليه الجميع بالتوفيق بين حقوق الفرد وقــوانين المجتمــع، وتكــون الطاعــة والخضوع لإرادة الشعب عامة، فالمصلحة الفرديّة لا تتناقض ومصلحة الإرادة العامّة ، لأنّها جزء منها.

–ما مبدأ العقد الاجتماعيّ عند روسو؟

ثالثاً: أسُسُ المواطنة عند روسو:

لقد وضع روسو في كتابه " **العقد الاجتماعيّ**" أسسَ المواطنة، وذلك في ضوء ما أقــرّه من حقوق طبيعيّة يتمتّع بها الإنسان في الحالة الطبيعيّة، ما يستدعي إيجاد نظام ديمقراطــيٍّ يكون فيه للشعب حقُّ السيادة، فهو وحده من له الحقُّ في وضع القوانين وتعيين الحكومة التي تعمل على تنفيذ القوانين؛ وذلك تحت رقابة الشعب، وليس على الشعب أنْ يخضع لقوانين لا يقوم هو بوضعها، فالسلطة التشريعيّة هي سلطة الشعب وهو المخوّل الوحيد بالموافقة عليها، وكلُّ قانون لا يوافق عليه الشعب يُعدّ ملغىً وفق العقد الاجتماعيّ ولا يُعدُّ قانوناً.

وضّح روسو أساسَ المواطنة **بسلطة الشعب** ومن ثمَّ ينتقل الإنسان من حالته التي كان فيها أشبه بالحيوان، إلى مواطن له حقوق وعليه واجبات وفق هذا الأساس، فيسهم فــي إدارة بلاده بوضع قوانينها ومراقبة حكومتها وفقاً لمصلحته ضمن هذا المجتمع.

وحيث السيادةُ للقانون الذي يضعه الشعب لحماية حقوقه الوضعيّة أو المدنيــة، تكــون الإرادة هي أساس الدولة بوصفها فكراً تجسّد عمليّاً بانصهار كلِّ الإرادات الفرديّــة الجزئيّــة بالإرادة العامّة المشتركة في العقد.

–كيف يمارس الشعب سلطته؟

رابعاً: التربية عند روسو

يبدأ روسو كتابه "**إيميل**" بعبارة مشهورة إذ يقول:" كلُّ شيء حَسَن وهو خارج من أيدي خالق الأشياء، وكلُّ شيء يضمحلّ بين أيدي الإنسان".

يتبيَّنُ هنا أنَّ روسو يركّز على أنّ الإنسان يولد خيّراً وسرعان ما يغيّره المجتمع ويقوم بإفساده بحكم النظم الاجتماعيّة، بما فيها من ضوابطَ وعادات ومعتقدات وسلطة وأفكار...إلخ. ويضعُ روسو حلّاً لفساد التربية من خلال دعوته إلى إقامة تربية طبيعيّة تجعل الطفل قادراً على أن يواجه كلَّ الأحوال الإنسانية والمجتمعيّة، وتقوم التربية عند روسو على **أربعة مبادئ**، هي:

١- **إن الإنسان حرّ**: ويجب عليه أن يحافظ على حرّيته في جسده وحركاته وألعابه، وهنا يجب إبعاد الطفل عن الأسرة لما فيها من حنان زائد يضرّ به، وإبعادُهُ عن المجتمع لما فيه من ظلم وقسوة ، وعن الكتب لأنّها تقيّد التفكير الحرّ، وعن الدين قبل سن السادسةَ عشرةَ، لأنّه قبل ذلك لا يستطيع التمييز بل يقوم في هذه السن بتقليد أهله ومجتمعه.

٢- **عامل الطفل كطفل وليس كرجل**: وهنا على المربّي أن يقوم بغرس الشعور لدى الطفل بأنّه طفل، وأنّ عليه أن يسترشد بالمربّي الذي عليه الاهتمام بالطفل، والتدرّج معه؛ حسب سنه؛ فيهتمّ بجسمه حتّى الثانية، وبحواسه من الثالثة حتّى الثانيةَ عشرةَ، وبعقله من الثالثة عشرةَ حتى السادسةَ عشرةَ، وبحساسيّته وتفكيره العقلي من السابعةَ عشرةَ حتّى التاسعةَ عشرةَ، وبشعوره الأخلاقي في سنِّ العشرين.

وعلى المربّي أن يستغلَّ النوازع الطبيعيّة في الطفل بحيث يجذبه إلى ما يسعده ويفيده.

٣- **جعل الأولويّة للضمير على العلم**: وهنا يؤكّد روسو ضرورةَ إعمال الطبيعة الخيّرة عند الطفل قبل ملكاته العقليّة، وذلك بالعمل وليس النظر، كغرس الفضيلة بالقدوة الحسنة أوّلاً لا بوضع النظريّات.

٤- **التدريب على التفكير العقلي**: وذلك بالتدرج في تربية الطفل العقليّة، ففي البداية يتلقّى علمه من الطبيعة حوله، ثمَّ الحِرَف ثمَّ الصناعة ثمَّ التجارة وصولاً إلى ما يخصُّ البحث في الإنسان كالسياسة والتاريخ.

إذاً فالتربية عند روسو تقوم على مسايرة الطبيعة وإطلاق العنان لها، وإبعاد الطفل عن كلّ ضغوط المجتمع حتّى تنمو استعداداتُه الطبيعيّة الخيّرة.

-عدّد مبادئ التربية عند روسو.

أسئلة التقويم والمناقشة.

١- علّل ما يأتي:

- لا يحتاج الإنسان إلى الأدوية في الحالة الطبيعيّة.
- لا يستطيع الإنسان أن يتخلّى عن حقّه الطبيعيّ.
- حدوث التفاوت بين الناس.
- الإرادة أساس الدولة.
- ضرورة إبعاد الطفل عن الدين قبل سنِّ السادسةَ عشرةَ.

٢- حدّد أسس المواطنة عند روسو.

٣- اشرح مبادئ التربية عند روسو.

الموضوع:

اهتمّ فلاسفة العقد الاجتماعيّ بوضع مبادئَ نظريّةٍ يشرحون بوساطتها الأنظمة الحاكمة" ناقش هذا القول، وذلك بالموازنة بين نظريّة العقد الاجتماعيّ وأثر الملكيّة عند كلٍّ من هوبز ولوك وروسو، وبيّن رأيك في ذلك؟

المراجع:

- روسو، جان جاك.(١٩٧٢). *أصل التفاوت بين الناس*. ترجمة بولس غانم. بيروت: اللّجنة اللبنانيّة لترجمة الروائع.
- روسو، جان جاك.(١٩٧٢). *العقد الاجتماعيّ*. بيروت: ترجمة بولس غانم ، اللّجنة اللبنانيّة لترجمة الروائع.
- عرابي، بلال؛ العبد الله، محمد.(٢٠١٠). *علم الاجتماع العام*. منشورات جامعة دمشق: دمشق. ط١.
- http://ar.wikipedia.org

الإنسان والتاريخ عند ماركس

الأهداف التعليميَّة:

يُتوقَّعُ من الطالب بعد تنفيذ أنشطةِ الدّرس أن:

١) يشرح كيفيَّة الارتقاء عند ماركس إلى المستوى الإنساني الكلي الشامل.

٢) يوضّح كيف طوّر ماركس جدل هيغل المثالي إلى جدل مادي.

٣) يستنتج رؤية ماركس للتاريخَ.

٤) يميّز بين الديالكتيك الهيغلي والديالكتيك الماركسيّ.

الإنسان والتاريخ عند ماركس

قول للمناقشة

الناس يصنعون تاريخهم بيدهم، لكنَّهم لا يصنعونه على هواهم، ولا في ظــروف يختارونهــا بأنفسهم بل في ظروف مُعطاة ومنقولة لهم مباشرة من الماضي، وتقاليــد الأجيــال الغــابرة، والعلاقة جدليَّة بين التاريخ والإنسان، إذ إنَّ الإنسان يصنع التاريخ، والتاريخ بــدوره يغيّــر الإنسان، ويطبعه بطابعه.

أسئلة المناقشة:

١- هل بإمكان البشر أن يصنعوا تاريخهم بإرادتهم ورغباتهم، ولماذا؟

٢- ما العامل الأهم المؤثّر في التاريخ في رأيك؟

٣- هل الدور الأكبر في التاريخ هو للفرد أم للجماعة؟ ولماذا؟

٤- هل تصوّراتُ الناس عن تاريخهم وحياتهم، كانت دوماً صحيحة؟ ولماذا؟

يُستخلَص من المناقشة السابقة:

الإنسان هو الإشكاليَّة الأولى في العالم ومركزه، وإنَّ تفسير حركة التاريخ، والتقدّم الإنسانيّ قد اتَّخذا صوراً وأشكالاً متعدِّدة ومتباينة.

والعالم في فلسفة ماركس كلٌّ مترابط الأجزاء(الظواهر الطبيعية والاجتماعيَّة والفكريَّة) و كلُّ شيء يتغير دوماً.

فما رؤية **كارل ماركس** للإنسان والتاريخ؟

أوّلاً: الإنسان عند ماركس:

الإنسان عند ماركس هو القوّة الرئيسة في الطبيعة، ويخضع لقوانينها كونه كائناً طبيعيّاً، لكنَّه ينفصل عنها بفضل تفرّده، إنّه صانع ومصنوع في آن معاً هو الصانع المشروط بالطبيعة، هنا تتوضّح جدلية التاريخ والإنسان في إطار إنتاج الحياة وإعادة إنتاجها.

اهتمّت فلسفة ماركس بالتحقيق الواقعي لطاقات الإنسان وأنه يجب دراسة الطبيعــة البشــريَّة أوّلاً، ثم رصد تحولاتها في كلّ حقبة تاريخيَّة، فالإنسان يتغيّر في سيرورة التطوّر التاريخي، ويتطوّر أيضاً.

إنَّ ماهيَّة الإنسان ليست شيئا مجرّداً يخصُّ الفرد المنعزل الوحيد، وإنما هي جملة العلاقات الاجتماعية كافة، وإذا كان صحيحاً أنّ الإنسان مرتبط بالطبيعة، إلا أنه يتعذّر تكوُّنه خارج المجتمع لأنه كائن اجتماعي بالطبع.

وبفضل العمل مع الآخرين، وفي مجرى العمل بالذات، ينمّي الإنسانُ ويطور قدراتِه ويطوّر مواصفاتِه البشريّةَ، ويخلق عالمه الاجتماعيّ المتميز.،ويحدّد سماتِ نشاطه، ويكوّن إدراكه ورؤيته للعالم، وبناءً عليه يتحدّد معنى وجوده.

- يميّز ماركس بين نوعين من الدوافع والميول الإنسانية:

١) دوافع وميول ثابتة (حاجات حيوية):

تشكّل جزءاً أساسياً من الطبيعة البشرية مثل: الجوع والعطش والجنس...، وهي تتنوّع وتتغير في أشكالها واتجاهاتها بتنوع الثقافات المختلفة.

٢) دوافع وميول نسبيّة:

تعود بأصولها إلى بُنىً اجتماعيّةٍ محدّدة، وأوضاع إنتاج معينة، وشروط للإنتاج والتواصل الاجتماعي، كالحاجة إلى النقود وهي حاجة واقعية نتجت عن الاقتصاد الحديث، والتوسّع في الإنتاج والحاجات.

إنَّ تحقيق إنسانيَّة الإنسان وتحرّره من القوى الاجتماعية التي تقيّده، مرتبط بوعيه لوجود هذه القوى، وبالتغيير الاجتماعي الذي ينتج عن هذا الوعي.

يتمثَّل هدف ماركس في تحقيق الانعتاق الروحي للإنسان، وتحريره من قيود الحتميَّة الاقتصادية فالمحرك الأساسي للإنسان ليس السعي إلى الكسب الماديّ، وإنّما تحريره من ضغط الحاجات الاقتصادية، من أجل إعادة بنائه في كليّته الإنسانيّة، وتمكينه من إيجاد الوحدة والتوافق مع أقرانه البشر، ومع الطبيعة.

- ما أثرُ العمل في تطوّر الإنسان عند ماركس؟

ثانياً:التاريخ عند ماركس:

تاريخ كلّ مجتمع هو تاريخ النضال والصراع بين الطبقات، أي بين المُضطَهِدين و**المُضطهَدين(العبد والحر، الإقطاعي والعبد، البرجوازي والعامل...)**،**.الذين كانوا دائماً في** تعارض قائم وحروب مستمرّة، كانت تنتهي دائماً إمّا بانقلاب ثوري يشمل المجتمع بأسره، وإما بانهيار الطبقتين المتناحرتين.

فالمحرك الأساسي للتاريخ هو ما يسميه الصراعَ الطبقيّ أو بالضبط نمط الإنتاج الذي يحدّد وعي الناس وأفكارهم، ومن ثم فإنَّ الظواهر تنعكس على أفكار الناس في إطار علاقة جدلية تعكس فعالية البشر وازدهارهم عبر تطوير أفكارهم وإبداعاتهم المتعددة، وإنّهم يعكسون عبر هذه الأفكار وضعَهم الاقتصادي ومرحلتهم التاريخية التي يمرون بها، ومن ثم فالأفكار المهيمنة على الناس هي أفكار الطبقة المهيمنة اقتصادياً وإيديولوجيّتها.

انطلق ماركس من فكرة أنَّ التاريخ ثمرة الصّلة العمليَّة التي أقامها الناس مع الطبيعة، وبدأ مع ظهور الأدوات الأولى التي استخدمها الإنسان لتحويل الطبيعة، ومعها بدأت عملية أنسنتها. فالماركسية ليست فلسفة للتاريخ، إنّها منهج لدراسة التاريخ ومنهج لدراسة العمل الإنساني بحسب المعارف والمكتسبات الجديدة، إذ غيّر ماركس رأيه في العديد من القضايا النظرية فيما يتعلّق بالمجتمعات الإنسانية و تواريخها ذلك لأنّ علم التاريخ كله و التاريخ الاقتصادي لا يزال في بداياته.

تنطلق المادية التاريخية من قاعدة أساسية تحدّد بموجبها تطوّر المجتمعات البشرية على أساس انتقالها من المشاعيّة إلى الرّق ثمَّ الإقطاع فالرأسمالية، وهذا يُعَدُّ إطاراً عاماً للصيرورة التاريخية للمجتمعات البشرية.

غير أنّ هذه القاعدة العامة لا تنطبق في رأي ماركس على مجتمعات الشرق مثل الهند الصين العرب آسيا أفريقيا، لأنّ فيها أنماطاً من الإنتاج مختلفةً عن المجتمعات الإنسانية الأخرى، ومن أجل فهم حركيّة تطوُّر هذه المجتمعات صاغ ماركس الأسلوب أو النمط الآسيوي للإنتاج معلّلا ذلك بغياب الملكية الخاصة للأرض وبحياة جماعات منعزلة بعضها عن بعض تعيش كلّ جماعة منها في حالة اكتفاء ذاتي تحت هيمنة دولة استبدادية

- اشرح المحرّك الأساسي للتاريخ عند ماركس.

ثالثاً: نقد ماركس لهيغل:

انطلق هيغل في تفسيره الشمولي للوجود من أنّ الله خلق الطبيعة التي حدث فيها تطوُّر للنوع الإنساني، حيث ارتقى البشر عبر العصور على مستوى المعارف النظرية من خلال التقدم في ميادينَ كان أوّلها الفن ثم الدين وأخيراً الفلسفة، ويقصد هيغل بالفلسفة نسق العلم عامة الـــذي يحوي جميع فروع العلوم.

لذلك جاء تفسير هيغل للوجود مثالياً؛ لأنّه استند على مبدأ روحي فكري كان الأساسَ في تحديده طريقةَ عمل الديالكتيك الهيغلي الذي يُقْصد به الجدل الكونيّ القائم على:
القضية(الوجود)، ونقيض القضية(العدم)، والمركّب من القضية والنقيض(الصـــيرورة) التـــي يعني بها حركةَ جريان الواقع المادي، ومن هنا يظهر أن هيغل انطلق في ديالكتيكه من مبـــدأ فكري.

اهتمّ ماركس بوجود الإنسان إذ عُني بدراسة حياته الاجتماعيّة والاقتصـــاديّة الواقعيَّـــة، واستفاد من الجدل الهيغلي من أجل صياغة نظريته، وإذا كانت فلسفة هيغل فكريّةً جدلية فإنّ فلسفة ماركس مادية جدلية نقديَّة، ففي حين رأى هيغل أنّ هناك تطورًّاً وحركة فـــي الفكـــر الخالص، يرى ماركس أنّ التجدُّد والتطوُّر قائم في صميم المادة، ولذلك اختلـــف معـــه ورأى ضرورة قلب الديالكتيك الهيغلي لأنّ الحقيقة عنده تقتضي أن ينطلق الـــديالكتيك مـــن الواقـــع المادي من أجل فهمه ومن ثمَّ تغييره، ولذلك قال ماركس: (إنّ كلّ ما فعله الفلاسفة هو تفسير العالم، لكنَّ المهمة الرئيسة تكمن في تغييره).

أسئلة التقويم والمناقشة:

١- علّل ما يأتي:

أ- الإنسان كائن متميّز عند ماركس.

ب- ماهية الإنسان جملة من العلاقات الاجتماعيَّة.

ت- تفسير هيغل للوجود مثاليٌّ.

ث- يتعذّر تكوُّن الإنسان خارج المجتمع.

٢- قارن بين كلٍّ من الدوافع والميول الثابتة والنسبيّة عند ماركس.

٣- ما الفرق بين جدل ماركس وجدل هيغل.

٤- الإنسان عند ماركس كائن متميّز، وخاضع لقوانين الطبيعة.عالج هذا الموضوع، وبيّن رأيك.

المصادر والمراجع

١-كارل ، ماركس.(١٩٧٠م).مخطوطات ١٨٤٤م. *الاقتصاد السياسي والفلسفة*.ترجمة: إلياس مرقص.دمشق: وزارة الثقافة.

٢-ماركس، إنجلز. *بيان الحزب الشيوعي*. موسكو: دار التقدّم. من دون تاريخ.

٣-إريك، فروم.(١٩٩٨م). *مفهوم الإنسان عند ماركس*. ترجمة: محمد سيد رصاص.دمشق: دار الحصاد.

٤-ماركس، إنجلز.*الإيديولوجية الألمانية*. ترجمة: د.فؤاد أيوب.سورية: دار دمشق. من دون تاريخ.

الإنسانُ والتاريخُ عند ابن خلدون

الأهدافُ التَّعليميَّةُ:

يُتوقَّعُ من الطَّالبِ بعدَ المشاركةِ في أنشطةِ الدَّرسِ أنْ:

١- يشرحَ أثر كلٍّ من الحركة والنموِّ في تطوُّر التاريخ عند ابن خلدون .
٢- يستنتج أهميَّة التغيير الحضاريّ للتاريخ عند ابن خلدون.
٣- يوضّحَ أثر العصبيّة في التطوُّر الاجتماعيّ والعمرانيّ، وفي تطوّر التاريخ.
٤- يبيّنَ أجيال الدولة عند ابن خلدون.
٥- يستنتج مبدأ حريّة الفعل الإنسانيِّ في التاريخ عند ابن خلدون.
٦- يناقش مسألة حتميّةِ التاريخ عند ابن خلدون.

الإنسانُ والتاريخُ عند ابن خلدون

قول للمناقشة

« إنّ أحوال العالم والأمم وعوائدهم ونِحَلهم لا تدوم على وتيرة واحدة ومنهاج مستقرّ، إنّما هو اختلاف على الأيّام والأزمنة، وانتقال الأشخاص من حالٍ إلى حالٍ، وذلك في الأوقات والأمصار، فكذلك يقع في الآفاق والأقطار والأزمنة والدُّوَل».

ابن خلدون "المقدمة"

ناقش زملاءك في الأسئلة الآتية:

١- بماذا تختلف أحوال العالم والأمم من وجهة نظر ابن خلدون؟

٢- هل تحافظ الدول القويّة على قوتها على مرِّ الزمن؟ ولماذا؟

٣- بماذا شبّه ابن خلدون تغيّر حال العالم؟

٤- ماذا يقصد ابن خلدون بالعالم والأمم؟

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

لكلِّ حضارة في التاريخ شخصيّتها المميّزة و خصائصُها، و لها منجزاتها ليس فقط في الأعمال العظيمة والفتوحات الكبيرة، بل أيضاً فيما تميّزت به من علوم وفنون وعقائد وفلسفات ومذاهبَ وأفكار، وكذلك ما أنتجته الحضارة من فلاسفة ومصلحين وفنّانين، ومبدعين في كلِّ مجالات الحياة.

وفيما يأتي أهمُّ أفكار ابن خلدون في دراسة التاريخ:

أوّلاً: الحركة والنموُّ في التاريخ عند ابن خلدون:

رأى ابن خلدون أنّ الظواهر الاجتماعيّة تخضع لقانون التطوّر، وأنّ كلَّ شيء في المجتمع الإنسانيِّ في تغيّر دائم.

شبَّه ابن خلدون عمرَ الدولة بالحياة الإنسانيّة، وقال إنَّ الدولة في تقدُّمٍ مستمرٍّ؛ لأنّ الحياة في حركة وتطوّر دائمين، وإنّ إنكار التطوّر يعني إنكار الحياة، والتطوّر عند ابن خلدون يحمل طابعاً ديالكتيكياً، فالواقع لا ينتج من تراكم أشياءَ متفرّقةٍ ومستقلّة بعضُها عن بعض، بل هو

مجموعٌ متجانس من الظواهر المرتبطة بعضها ببعض، ولها تأثيرٌ ضروري ومتبادل فيما بينها.

والديالكتيك، باختصار، هو علم القوانين العامّة الشاملة للحركة والتطوّر بالنسبة إلى الطبيعة والمجتمع والفكر على السواء، والديالكتيك عند ابن خلدون له خاصتَان اثنتان:

الأولى: هي مبدأ التأثير المتبادل، والارتباط الكوني بين كلِّ الظواهر سواء في الطبيعة أم في المجتمع.

أمّا الثانية: فهي مبدأ التغيير الكونيِّ والتطوّر الذي لا يتوقّف أبداً.

وهذا صحيح كما سيتضح عند الحديث عن الناحية الديالكتيكية في مفهوم العصبيّة والدولة وعندما نبيّن كيف أنّها واضحةٌ وأصيلة كما يتحدّث عنها ابن خلدون.

- كيف يكون التطوّر ذا طابع جدليٍّ برأي ابن خلدون؟

ثانياً: أهميَّة التغيير الحضاريِّ للتاريخ عند ابن خلدون:

إنَّ التطوّر عند ابن خلدون ليس دائريّاً كما أنه لا يسير في خطٍّ مستقيم، بل هو لولبيّ ويمكن توضيح هذه الفكرة بالحديث عن الدولة مثلاً، فكلُّ دولة عند ابن خلدون تبلغ قمّة مجدها وحضارتها، ثمَّ تهرم وتتدهور لتأتي دولة جديدة لا تبدأ من الصفر، بل تأخذ بعض ما تركته الدولة السابقة، وتضيف إليه ممّا لديها وتخلق حضارة مختلفة نوعاً ما عن الحضارة السابقة وأكثر تقدّماً منها، وإن كان الاختلافُ بسيطاً حتّى إنه لا يُلمَح ، لكن بتكرار هذه الدورة يتضحّ الاختلاف.

يقول ابن خلدون: *(وأهل الملك والسلطان إذا استولوا على الدولة والأمر، فلا بدَّ من أن يفرغوا إلى عوائد من قبلهم ويأخذوا الكثير منها، ولا يغفلون عوائد جيلهم مع ذلك، فيقع في عوائد الدولة بعض المخالفة لعوائد الجيل الأول، فإذا جاءت دولة أخرى من بعدهم ومزجت من عوائدهم وعوائدها خالفت أيضاً بعض الشيء، وكانت للأولى أشدّ مخالفةً ثمَّ لا يزال التدريج في المخالفة حتّى ينتهي إلى المباينة بالمجمل).*

يشير النصُّ إلى التطوّر المعنوي أي تطوّر العادات والتقاليد، وليس التطـور المـاديّ، ولكن بما أنَّ الأول نتيجة للثاني فالنص يصدق على نوعي التطوّر. ويشير النصُّ بوضـوح أيضاً إلى أنّ حركة التطوّر هي حركة إلى الأمام أي أنّها ليست حركة محدودة وهادفة دائماً للهـرم والفساد. والتاريخ عند ابن خلدون عبارة عن دول تظهر وتنمو ثمَّ تفنى، والفناء عنده هو النهاية الحتميّة، و دائماً يوجد شيء واحد لا يخضع للفناء هو التطوّر.

إنَّ حلولَ الجديد بدلاً من القديم يحتّم نفي القديم، وعندما تهرم من جانبها هذه الظـواهر الجديدة، سواء كانت طبيعيّة أم اجتماعيّة يأتي عليها الدور لتُلغى هي أيضاً بوساطة ظـواهرَ أخرى جديدة، وهذا هو نفي النفي، فكلُّ مرحلة جديدة أرقى من المرحلة التي سبقتها، لأنّهـا تحافظ على العناصر الإيجابيّة في القديم مع إضافة بعض الجديد إليه.

وهذه النتيجة تنطبق على التطوّر الطبيعي، كما تنطبق على تطوّر المجتمع الإنسانيِّ، فالتطوّر يتبع خطّاً تصاعديّاً من الأسفل إلى الأعلى، ومن البسيط إلى المعقّد، ومن ثمَّ فالتطوّر يتخـذ شكلاً حلزونيّاً أو لولبيّاً.

إنّ التطوّر رغم أنَّه في حركته العامة يسير إلى الأمام، إلاّ أنّه لا يسير في خطٍّ مستقيم عنـد ابن خلدون، لأنّ الدولة عندما تنهار فإنّ هذا الانهيار يمثّل نوعاً من الرجوع إلى الوراء، غير أنّ الدولة الجديدة لا تبدأ من حيثُ بدأتِ الدولة السابقة، ولكن تبدأ من نقطة أكثر تقدّماً.

- **كيف تكون حركة التطوّر حركة إلى الأمام عند ابن خلدون؟**

ثالثا: أثرُ العصبيّة في التطوّر الاجتماعيّ والعمرانيّ:

تنقسم العصبية عند ابن خلدون إلى خمسة أنواع:

١- عصبيّة القرابة والنسب وهي أقواها.

٢- عصبيّة الحلف نتيجة انفصال الفرد عن نسبه الأصليِّ وانضمامه إلى نسب آخرَ.

٣- عصبيّة الولاء، وتنتج عن انتقال الفرد من نسبه إلى نسـب آخـرَ نتيجـة ظـروف اجتماعيّة، وفي هذه الحالة تكون نتيجة طبيعيّة للصحبة والعشرة التي تنجم عن انضمام الفرد إلى النسب الجديد.

٤- عصبيّة الدخالة، وتنتج عن فرار فرد من نسبه وقومه ودخوله نسباً آخر.

٥. عصبيّة الرقّ والاصطناع، وتنتج عن ارتباط العبيد والموالي بسادتهم.

العصبيّة إذًا لا تقوم على رابطةِ الدم فقط كما هو شائع في المعنى العام، وبذلك تكون العصبية رابطةً اجتماعيّةً تجعل الشعب متماسكاً سواء كانت العصبية نتيجة لرابطة الدم أو كانت عصبية حلف فقط، والعصبيّة في رأي ابن خلدون تعمل في اتجاهين:

أولاً:العصبيّة تولّد التضامن والقوة في نفس جماعتها.

ثانياً: توحّد العصبيّة بالقوة بين مختلف العصبيّات المتعارضة لتكوّن جماعة إنسانيّة ضخمة موحّدة.

وهناك تأثيرٌ متبادل بين الحضارة والعصبية أيضاً، ففي العمران البدويّ تكون العصبيّة قوة عنيفة وموحّدة تستطيع أن تحميَ الجماعة، وأن تجعل انتصارها على بقيّة العصبيات كابحة للخلافات الداخليّة، وهي تؤدّي دائماً إلى تغيُّر من شأنه أن يوجد حياة أفضل، وتعني هذه الحياة الأفضل العمران الحضري، كما يمكن القول إنّ العصبيّة هي حركة ديالكتيكية؛ لأنّها تمر بثلاث مراحل:

المرحلة الأولى: مرحلة البداوة تعيش العصبيّةُ على المساواة وترفضُ كلَّ سلطة مركزيّة منظّمة.



المرحلة الثانية: بعد تكوُّن الإمبراطوريّة تضعف العصبيّة نتيجة لمحاولة السلطان التقليل من شأنها خوفاً منها.

المرحلة الثالثة: تكون العصبيّة قد اختفت تماماً، ولذا تلجأ الأرستقراطية الحاكمة إلى القُوى الأجنبيّة للدفاع عن امتيازات عمرانها الحضاريّ ورفاهيّتها.

فالتطوّر يؤدّي إلى هدم العصبيّة، والعصبيّة وإن رفعتِ الدولة على أكتافها، إلا أنّها تحفر لنفسها قبراً.

مرحلة انتهاء العصبيّة:

إنَّ دراسة العصبيّة أمر ضروريٌّ قبل دراسة مفهوم الدولة عند ابن خلدون، لأنّها الأساس في نشأه الدّول وتطوُّرها، ولأهميّتها كعامل محــرّك للتــاريخ، وأهميَّتها في فلسفة التاريخ أيضاً.



– ما مراحل العصبيّة؟

رابعاً: أجيال الدولة عند ابن خلدون:

تمرُّ الدولة عند ابن خلدون بثلاثة أجيال، جيل البداوة، وجيل الحضارة، وجيل التــرف الذي تسقط في عهده الدولة.

الجيل الأول، وهو جيل البداوة: يتميّز السكّان فيه بخشونة العيش وشظفه، والبســالة والتماسك والاشتراك في المجد، فلا تزال بذلك صورة العصبيّة محفوظة فيهم، والبــدو هــم المقتصرون على الضروري من العيش في أحوالهم العاجزون عمّا فوقه، ولكنَّ البدو سرعان ما يتطوّرون إذ يتحوّل حالهُم من البداوة إلى الحضارة والعمران بفعل الملك مع الجيل الثاني، والحضارة إنّما هي تفنّن في الترف والملذّات وأحكام الصنائع المستعملة، وبنــاء القصــور والاستمتاع بأحوال الدنيا، وإيثار الراحة على المتاعب.

فالحضارة تفسد طباع البداوةِ، إذ يتجه أصحاب الدولة إلى الإسراف في التنعّم، ويزهدون في العمل ويركنون إلى الدعة والسكون، ويخلدون إلى الراحة ، فتزول هيبة السلطة من النفوس وتكثر القلاقل والفتن، وتظهر المعارضة ويتقوّى الأعداء فيفلت زمام الأمور، وتبدأ الدولــة بالسقوط فتظهر جماعة أخرى من البدو تسعى إلى الملك والريادة فتحلُّ محلّهم.

فالترف مظهر الحضارة، وهو هادمها أيضاً وهو غاية العمران، ولكنّه مؤذنٌ بنهايته أيضـــاً، فالحضارة غاية العمران ونهايةٌ لعمره، وإنّها مؤذنة بفساده.

وتتجلّى آثار الحضارة المفسدة للعمران في حياة البذخ والترف؛ إذ سرعان ما ينسى ســكان الجيل الثالث عهد الخشونة والبداوة، فيفقدون بذلك حلاوة العزّ والعصبيّة بما هم فيه من ملكة القهر، ويبلغ فيهم الترف غايته، فتفسدُ أخلاقهم وطباعهم، وينقلــبُ التناصــر إلــى تنــافر، والتعاضد إلى تخاذل، والكفاح المشترك من أجل المصلحة المشتركة، إلى نزاع وصراع من

أجل مكاسبَ شخصيّةٍ ومصالحَ خاصّةٍ، فيظهرُ الظلم إلى جانب الترف، وهما مظهران من مظاهر خراب العمران وسقوط الدولة.

خلاصة القول: إنَّ الحضارة عند ابن خلدون طور طبيعيٌّ؛ فالتمدّن غاية البداوة، ولكنَّ البدو عندما يتطوّرون في أساليب العيش، ويتقدّمون في الصنائع، فإنّهم ينتهون إلى الفناء، لأنّ الحضارة تحمل في طياتها بذور الفساد، فتهرم الدولة وتسقط، والهرم عند ابن خلدون مسألة طبيعيّة في الدولة، وهكذا تفسح الدولة المنهارة المجالَ لقيام دولة جديدة تمرُّ بالأطوار والمراحل نفسها.

- **بيّنِ التأثيرَ المتبادل بين الحضارة والعصبيّة.**

خامساً: مبدأ حريّة الفعل الإنسانيِّ في التاريخ عند ابن خلدون:

إنّ الحرية فطريّة مودعة في الإنسان مادام يفكّر ويمتاز عن سائر المخلوقات بالعقل والإرادة والعمل.

وفكرة الحريّة سائدة في كتابات ابن خلدون ، إذ يقول في معرضِ حديثه عن العلوم: (وذلك أنّ الإنسان قد شاركته جميع الحيوانات في حيوانيّته من الحس والحركة والغذاء وغير ذلك، وإنّما تميّز منها بالفكر الذي يهتدي به إلى تحصيل معاشه، والتعاون عليه بأبناء جنسه والاجتماع المهيّىء لذلك التعاون، وقبول ما جاءت به الأنبياء عن اللّه تعالى، والعمل به، واتباع صلاح أخراه، فهو مفكّر في ذلك كلّه دائماً، لا يفتر عن الفكر فيه طرفة عين).

وطالما أنّ الإنسان يمتاز بالفكر من سائر المخلوقات، فهو حرّ، فالحرّية تقود إلى التفكير، والتفكير يستلزم قدراً من الحرية حتّى يكون له أثر في الحياة.

والإنسانُ محتاج إلى غيره ليقيمَ صرح العمران والحضارة والتمدّن، فهو يستلزم قدراً من الحرية الواعية والمسؤولة والمنظّمة، وأنّ خراب الأمم ودروس الحضارات وانحسار الثقافات يرجع إلى تدهور الفكر الحرّ، وإلى شيوع التغلّب والاستبداد، وضياع الحرية.

سادساً: مسألة حتميّة التاريخ عند ابن خلدون:

رأى ابن خلدون أنّ هناك ثلاثة قوانين تتحكّم في التاريخ، وهي قانونَ العلّيــة أو الســببية، وقانون التشابه، وأخيراً قانون التباين.

١- قانون العلّية (أو السببية):

قانون العلّية هو أحد قوانين الحتميّة التاريخيّة أو الجبريّة التاريخيّة عند ابن خلدون، والجبريّة هي الاعتقاد بأنّ كلَّ شيء يحدث له علّة أو علل، ولا يمكن أن يحدثَ في صورة مختلفة، إلاّ إذا طرأ اختلافٌ كذلك في العِلّة أو العلل.

يقول ابن خلدون:

((اعلم أرشدنا الله و إياك أن نشاهد هذا العالم بما فيه من المخلوقات كلّها على هيئــة مــن الترتيب و الإحكام، وربط الأسباب بالمسبّبات، واتصال الأكوان بالأكوان، واستحالة بعــض الموجودات إلى بعض، وهذا أمرٌ لا تنقضي عجائبه في ذلك ولا تنتهي غاياته.)).

وهذا يدلّ بوضوح على إيمان ابن خلدون بوجود علاقة علّيــة بــين الوقــائع والظــواهر، ومعروف أنّ قانون العلّية كان مأخوذاً به في العلوم الطبيعيّة، ولكنّ براعة ابن خلدون كانت في تطبيقه على التاريخ بطريقة واضحة.

٢- قانون التشابه:

استكشف ابن خلدون في المجتمع قانونين يتعارضان دائما يمكن أن نســمّي أولَهمــا قــانون التشابه، وثانيهما قانون التباين.

إنّ المجتمعاتِ البشريّةَ كلها تتشابه من بعض الوجوه، ويُرجِع ابنُ خلدون هذه المشابهاتِ إلى الوحدة العقليّة للجنس البشري ، تلك الوحدة التي أجاد شرحَها فلاسفةُ ما وراء الطبيعيّة مــن اليونان والعرب.

وهناك سبب آخرُ للتشابه الاجتماعيّ، قال ابن خلدون ألا وهو التقليد ويتحدّث ابن خلدون في فصل كامل عن *(أنّ المغلوب مولع أبداً بالاقتداء بالغالب في شعاره وزيّه ونحلته وسائر أحواله وعوائده).*

وتحليل هذه النصوص يعطينا الحقائق الآتية:

١. إنّ الناس تقلّد أصحاب السلطة.

٢. إن أصحاب السلطة هم أيضاً يقلّدون أصحاب الدولة السابقة عليها.

٣. إنّ المغلوبين أصحاب الدولة التي زالت، يقلّدون أصحاب الدولة الجديدة.

وبذلك يتّضح أنّ التقليد قانونٌ عامّ عند ابن خلدون، وهو يدفع حركة التطوُّر نحو الأمام، لأنّ التقليد يكون تقليداً للأفضل قطعاً، والمُقلِّد دائماً يضيف إلى ما يأخذه بعض ما عنده، فيخلق بذلك شيئاً جديداً.

٣- قانون التباين:

ليست كلُّ المجتمعاتِ فيما يرى ابن خلدون متماثلةً بصفة مطلقة، إذ إنَّ بينها فروقاً يجب أن يلاحظها المؤرّخ.

يقول ابن خلدون:

((ومن الغلط الخفي في التاريخ، الذهولُ عن تبدّل الأحوال في الأمم والأجيال بتبديل العصور ومرور الأيام، وهو داء دويٌّ شديد الخفاء، إذ لا يقع إلّا بعد أحقاب متطاولة فلا يكاد يتفطّن له إلّا الآحاد من أهل الخليقة، وذلك أنّ أحوال العالم والأمم وعوائدهم ونحلهم لا تدوم على وتيرة واحدة، ومنهاج مستقرّ إنّما هو اختلاف على الأيام والأزمنة وانتقال من حال إلى حال، وكما يكون ذلك في الأشخاص والأمصار، فكذلك يقع في الآفاق والأقطار والأزمنة والدُّول).

- **كيف تتشابه المجتمعات البشريّة في بعض الوجوه عند ابن خلدون؟**

خلاصة مفهوم التاريخ عند ابن خلدون:

يتلخّصُ مفهوم التاريخ عند ابن خلدون بأنه توثيق الأحداث والوقــائع، وسِــيَرُ الملــوك والأبطال والعظماء، وكذلك تسجيل أوصاف وأحوالِ الأزمنة والأحداث العظيمة التي وقعــت فيما مضى من أزمان، أمّا من وجهة نظر حديثة، فالتاريخ هــو ســجل الأمــم والشــعوب، وأحداثها العظمى ووقائعها الكبرى، وما قدّمته من إنجازات كبيرة وعلوم وحضارة، أكثر ممّا هو تاريخٌ لأفراد كبار أو للملوك أو الأبطال وكبار الفلاسفة والمفكّرين.

فالتاريخُ هو العلم الخاصُّ بالجهود الإنسانيّة التي قام بها الإنسان في الماضي، أو بصورة أدقّ هو محاولةٌ تستهدف الإجابة عن الأسئلة التي تتعلّق بجهود البشريّة في الماضي.

التَّقويمُ النِّهائيُّ:

١- علّل ما يأتي:

- الدولة في تطوّر مستمرٍّ عند ابن خلدون.
- التطوّر لا يسير في خطٍّ مستقيم عند ابن خلدون.
- دراسة العصبيّة أمرٌ ضروريٌّ قبل دراسة مفهوم الدولة عند ابن خلدون.

٢- أجب عن الأسئلة الآتية:

١. وضِّحْ مفهوم الحركة والنموِّ في التاريخ عند ابن خلدون.
٢. بيِّن أثرَ الحضارة في الدولة عند ابن خلدون .
٣. اشرح مبدأ حريّة الفعل الإنساني عند ابن خلدون.
٤. بيّن أثر العصبيّة في التطوّر الاجتماعيّ عند ابن خلدون.

الموضوع: يرى ابنُ خلدون أنّ هناك ثلاثةَ قوانينَ تتحكّم في التاريخ، عالج هذا الموضوع ثمَّ بيّن رأيك؟

المراجع:

- ابن خلدون ، عبد الرحمن. (١٩٩٣). *مقدمة ابن خلدون* . بيروت: دار الكتب العلميّة.
- الجابري، محمد عابد. (١٩٩٢). *فكر ابن خلدون : العصبيّة والدولة : معالم نظريّة خلدونيّة في التاريخ الإسلامي*. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربيّة.
- الخضيري، زينب. (دون تاريخ). *فلسفة التاريخ عند بن خلدون*. بيروت: دار الفارابي.
- العوا، عادل.(٢٠٠٠) *المذاهب الفلسفية*، سورية: منشورات جامعة دمشق.
- **موقع يمكن للطلبة الرّجوع إليه:** http://www.exhauss-ibnkhaldoun.com.tn.

التفكير وطرائق تكوّن الرموز والمفاهيم

الأهداف التعليميّة:

يُتوقَّعُ من الطَّالبِ بعدَ المشاركةِ في أنشطةِ الدَّرسِ أنْ:

١- يستنتج أهميَّة التفكير.

٢- يميّز الجوانب الأساسيّة في التفكير.

٣- يشرح مهارات التفكير.

٤- يحدّد أثر الإدراك والإحساس في التفكير.

٥- يوضّح، مستعيناً بالأمثلة، قواعدَ تكوّن المفاهيم، وكيفيّة تعلّمها.

يقول أحد المفكرين اليابانيين: إنّ الشعوب التي تعيش على خيرات تقع تحت أقدامها، سرعان ما تنضب، أمّا نحن فنعيش على خيرات تقع في رؤوسنا، لذا فإنّ فلسفة التربية لدينا تعتمد على الاهتمام بتنمية قدرات التفكير منذ الطفولة، وتبتعد عن نمط التعلّم التقليدي المستند إلى حشو أذهان الطلبة بالمعلومات، والذي يحول دون تنمية قدرات التفكير الأساسية والعليا لديهم، التي سيحتاجها الفرد في حياته المستقبليّة.

ناقش زملاءك في الأسئلة الآتية:

١- كيف ننمّي قدراتِنا التفكيريّةَ برأيك؟
٢- ما الذي يحول دون تنمية القدرات الفكرية برأيك؟
٣- كيف تستفيد من قدراتك التفكيرية في حياتك اليومية؟

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

أولاً- أهميّة التفكير:

لكلّ فرد أسلوبُه في التفكير ومعالجة المعلومات واتخاذ القرار والذي يتأثّر بنمط التنشئة الاجتماعيّة وقدراته وسماته الشخصيّة ودافعيته ومستوى طموحه.

إنَّ الاهتمام بالتفكير قديماً كان اهتماماً بسيطاً، فالمجتمعات في السابق كانت أكثر استقراراً وأقلّ تغييراً، وكان حلُّ المشكلات واتخاذ القرارات يعتمد على الموروث الثقافي، ولكنّ المجتمعاتِ الحديثةَ، ونتيجةً لتزايد كمية المعلومات(الانفجار المعرفي)، لم تعد مستقرّةً كسابق عهدها.

ففي مجتمع معقد وسريع ظهرت الحاجة إلى التفكير بطرائقَ جديدة، إذ شهد موضوع التفكير في العقدين الأخيرين من القرن العشرين نشاطاً مكثّفاً نتيجة التقدّم الذي شهده علم النفس المعرفي، الذي أدّى إلى اكتشاف مجموعة من أساليب البحث العلمي التجريبية والنماذج النظرية التي استطاعت اكتشاف بعض حقائق عملية التفكير.

يُعَدُّ التفكير بوصفه عمليّةً معرفيّة عنصراً أساسياً في البناء المعرفي الذي يمتلكه الإنسان، ويتميز بالطابع الاجتماعي، وبعمله كمنظومة تتبادل التأثير مع عناصر هذا البناء من العمليّات

المعرفية، مثل: الإدراك والتصوُّر والتخيّل والذاكرة، كما يتبادل التأثيرَ مع جوانب الشخصية الأخرى كالجانب الوجداني والجانب المهاري.

يتميّز التفكير من بقية العمليات المعرفية بأنه أكثرُها رقيّاً وأشدّها تعقيداً، وأقدرها على النفاذ إلى عمق الأشياء والظواهر، ممّا يمكّنه من معالجة المعلومات ومن إنتاج وإعادة إنتاج معارفَ ومعلومات جديدة موضوعيّة دقيقة وشاملة.

والتفكير عملية يتشكّل عن طريقها التمثيل العقلي للمعلومات الجديدة من خلال تحويلها، والتفاعل المعقّد بينها وبين الخصائص العقلية لكلّ من الحكم والتجريد والاستدلال والابتكار؛ لذلك يُوصَفُ بأنّه أعلى مراتب المعرفة كونه يؤدّي إلى استنتاج خلاصة ملائمة للموضوعات التي تمَّ التعاملُ معها أو معالجتها سابقاً.

وبصورة عامة، يتميَّز الأفراد عن بعضهم بعضاً بالطاقات التي يستخدمونها في التفكير، فمنهم من يستخدم أعلى طاقات الدماغ، وهؤلاءِ هم المبدعون، ومنهم من يبقى ضمن الإطار العام، وهؤلاء هم العاديّون.

- لماذا يُعدّ التفكير عنصراً أساسيّاً في البناء المعرفي؟

ثانياً- تعريف التفكير:

تباينت وجهاتُ نظر العلماء والباحثين حول تعريف التفكير، ومنها:

«التفكير هو العملية التي يمارس الذكاءُ من خلالها نشاطَه عن خبرة، أي أنه يتضمّن القدرة على استخدام الذكاء الموروث، وإخراجه إلى أرض الواقع، مثلما يشير إلى اكتشاف متبصر أو متأنٍ للخبرة من أجل الوصول إلى الهدف».

ويُعرّف بأنّه «تمثيل داخليّ للأحداث والوقائع والأشياء الخارجية».

وأنّه عمليّة تفكير مركّبة تتضمّن استخدامَ معظم مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد وفق خطوات منطقية متعاقبة، ومنهجية محدّدة بهدف التوصُّل إلى أفضل الحلول للخروج من مأزق أو وضعٍ مقلق باتجاه هدف مطلوب أو مرغوب فيه.

ويرى ماير Mayer إن التفكير يحدث عندما يحلُّ شخص مشكلة ما، ويضيف (ماير)إنّ التفكير مفهوم مركب يتضمّن **أربعة جوانب أساسيّة** هي:

١) التفكير عملية تتمثّل في المعالجة والتجهيز داخل النظام المعرفي للفرد.

٢) التفكير عقلي معرفيّ: إذ يتمُّ داخل العقل الإنساني، ويُستَدلّ عليه من سلوك حلّ المشكلة بطريقة مباشرة.

٣) التفكير موجّه: إذ إنّه يظهر في سلوك موجّه لحلِّ مشكلة ما.

٤) التفكير نشاط تحليلي تركيبي لعمل الدماغ.

- كيف تكون عمليةُ التفكير مركّبةً؟

ثالثا- مستويات التفكير:

هناك تفكير من مستوى أساسي، وتفكير من مستوى أعلى أو مركّب:

١-مهارات التفكير الأساسيّة:

يجب على الفرد أن يتعلّمها قبل الانتقال إلى المستوى الأعلى وتتضمن ما يأتي:

أ- الملاحظة: وتتمثّل بفاعلية الحواس وقدرتها على جمع المعلومات.

ب-الاستدعاء: ويتمثّل في قدرة الفرد على استرجاع المعلومات المخزّنة في الذاكرة طويلة المدى.

ت-الترميز: ويعني قدرة الفرد على تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى وفق رموز.

ث-وضع الأهداف: ويتمثّل في قدرة الفرد على تحديد أهدافه العامة والخاصة سواء كانت طويلة أم قريبة المدى.

ج- التساؤل: ويتمثّل في قدرة الفرد على طرح الأسئلة، وإثارة التساؤلات.

ح- التصنيف: ويعني قدرة الفرد على وضع الأشياء في مجموعات مختلفة تبعاً لخصائصها.

خ- المقارنة: وتتمثّل في قدرة الفرد على تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين المثيرات.

د- التلخيص: ويتمثّل في قدرة الفرد على استخراج الأفكار الرئيسة من النص أو الموضوع.

ذ- الاستنتاج: ويتمثل في قدرة الفرد على النظر خارج حدود المعلومات المعطاة بهدف سد الثغرات فيها.

ر- التنبؤ: ويعني قدرة الفرد على بناء توقّعات مستقبليّة استناداً إلى معرفته وخبراته السابقة.

ز- الفَرض: ويعني قدرة الفرد على صياغة الفرضيّات المناسبة عندما تواجهه أيّة مشكلة بهدف اختبارها وحلّها.

س- التطبيق: ويتمثّل في قدرة الفرد على تطبيق المعرفة السابقة في المواقف الجديدة.

٢- مهارات التفكير من المستوى الأعلى:

أ- التفكير الابتكاري:

هو تفكير يتضمّن توليداً وتعديلاً للأفكار، يهدف إلى التوصّل إلى نواتج تتميّز بالأصالة، والطلاقة، والمرونة، والحساسية للمشكلات، ويعتمد على الخبرة المعرفية السابقة للفرد، وعلى قدرته في عدم التقيد بحدود قواعد المنطق، أو ما هو بديهي ومتوقّع من قبل الناس.

ب- التفكير الناقد:

هو تفكير تأمّلي يركّز على اتخاذ القرار فيما يُفكَّر فيه أو يتمُّ أداؤه، ويمكن النظر إليه من حيث كونُه عمليةَ استخدام قواعد الاستدلال المنطقي وتجنّب الأخطاء الشائعة في الحكم، وهو أسلوب يهدف إلى التوصّل إلى الحقيقة بعد نفي الشكّ عنها، عن طريق دراسة وافية للأدلة والشواهد المتوافرة وتمحيصها.

ت- التفكير التحليلي:

يتناول القدرة على تحليل المثيرات البيئية إلى أجزاء منفصلة يسهل التعامل معها والتفكير فيها بشكل مستقلّ.

ث- التفكير التركيبي:

ج- يتمثّل في القدرة على وضع المثيرات المنفصلة مع بعضها بعضاً لإنتاج مثير جديد قابل للتفكير.

ح- التفكير عالي الرتبة:

هو التفكير الفنّي بالمفاهيم، الذي يتضمّن تنظيماً ذاتياً لعلمية التفكير، ويسعى إلى الاستكشاف والتساؤل في أثناء البحث والدراسة، أو التعامل مع مواقف الحياة المختلفة.

- ما أهميّة التفكير الناقد؟

رابعاً- أهميّة الإدراك في التفكير:

يُطلَقُ مصطلحُ الإدراك على العملية النفسية المعرفية التي نتعرف عن طريقها البيئةَ الخارجيّة والحالة الداخليّة للفرد، اللتين تؤثّران تأثيراً مباشراً في أعضاء الحواس في لحظة ما وموقف محدّد؛ كي تؤدي إلى تنظيم المؤثرات أو المنبهات في فئات أو أنماط أو كلّ مدرك وإكسابها معنىً، وتكمن أهمية الإدراك بكونه ليس المصدرَ الرئيس لتزويد الإنسان بالمعلومات فحسب، وإنّما هو إحدى الوظائف أو القدرات التي تمكّن الفرد من ضمان سلامة حياته

واستمرار بقائه وتحقيق التكيف والتوافق مع البيئة البيولوجية والنفسية عن طريق التفكير، ويؤدّي الإدراك دوراً مهمّاً في عملية التفكير عن طريق إدراك الفرد للبيئة المحيطة به سواء أكانت حسيّة أم معرفية.

خامساً- تكوين المفاهيم:

١) تعريف المفهوم:

المفهوم كلمة تُطلَق على أشياءَ لا حصرَ لها، تجمعها سمات مشتركة مميزة، وفي ضوء هذا المفهوم تكون عملية تصنيف الأشياء إلى فئات وإعطائها تسميات.

٢) المفاهيم الفكرية:

٣) هي أنظمة يكتسبها الطفل من خلال الخبرات المتتالية لدى دراسة موضوع ما فإذا استمرّ الطفل في متابعة مظاهر فصل معيّن أصبح لديه مفهوم واضح عن مظاهر هذا الفصل.

ينطوي المفهوم على قضيّتين أساسيّتين هما:

- الصفات: التي تدلّ على خصائص المفهوم.
- القواعد: التي تشير إلى الطرائق التي تنتظم بها صفاتُ المفهوم، وهذه الصفاتُ تنتظم بعضها مع بعض وفقاً لعدّة قواعدَ من أهمّها:

- **قاعدة الإثبات:**
- تعني تطبيق صفة معينة على مثير ما حتى يصبح مثالاً عن المفهوم، مثلاً إذا كان المفهوم المراد تعلُّمه هو الأصفر، تصبح كلُّ الأشياء الصفراء أمثلة عن المفهوم.
- **قاعدة الاقتران:**
- تشير إلى صفتين لهما علاقة ببعضهما بعضاً ويجب اقترانهما على نحو متزامن في المثير، للدلالة على المفهوم، كأن نقول: الأشياء الدائرية والصفراء هي أمثلة عن المفهوم.
- **القاعدة الشرطيّة:**
- تشير إلى وجوب توافر صفة علاقيّة معينة إذا توافرت صفة علاقيّة أخرى لتحديد المفهوم ومثال على ذلك: إذا كان المثير دائرياً فيجب أن يكون أصفرَ ليصبح في فئة المفهوم.

ويؤثّر في تعلّم المفهوم عددٌ من العوامل أهمّها:

١) الأمثلة الإيجابيّة أو السلبيّة عن المفهوم؛ كأن نعرض عليه عدّة ألوان ليستطيع أن يميز اللون الأصفر.

٢) التغذية الراجعة: هي المعلومات التي يتلقّاها المتعلّم من قبل المعلّم بعد أدائه، تشير إلى صحّة استجابته.

أسئلة التقويم والمناقشة:

١- علّل ما يأتي:

- الاهتمام بالتفكير قديماً كان اهتماماً بسيطاً.
- يتميّز التقليد بالطابع الاجتماعي.

٢- قارن بين التفكير في المجتمعات القديمة والحديثة.

٣- قارن بين التفكير الابتكاري والتحليلي.

٤- عدّد مهاراتِ التفكير واشرح واحدة منها.

٥- التربية الحديثة تعتمد على الاهتمام بتنمية قدرات التفكير ومهاراتها، عالج هذا الموضوع مبيّناً رأيك.

المصادر والمراجع:

١- أبورياش، حسين محمد (٢٠٠٧): *التعلّم المعرفي*، دار المسيرة، عمان، الأردن.

٢- الريماوي، محمد عودة وآخرون (٢٠٠٦): *علم النفس العام*، دار المسيرة، عمان، الأردن.

٣- عبد الهادي، نبيل، وآخرون(٢٠٠٣): *مهارات في اللغة والتفكير*، ط٢، دار المسيرة، عمان، الأردن.

٤- العتوم، عدنان يوسف (٢٠٠٤): *علم النفس المعرفي*، دار المسيرة، عمان، الأردن.

٥- العتوم، عدنان يوسف وآخرون(٢٠٠٧): *تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية*، دار المسيرة، عمان، الأردن.

٦- مرتضى، سلوى وأبو النور، حسناء (٢٠٠٥): مدخل *إلى رياض الأطفال*، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق، سورية.

اللغةُ بين الفكر والإبداع

الأهدافُ التعليميَّة:

يُتوقَّعُ من الطَّالب بعد تنفيذِ أنشطةِ الدرّس أن:

١-يتعرّفَ معنى اللغة.

٢-يبيّن دور اللغة في نقل الخبرات.

٣-يستخلص وظائف اللغة.

٤-يستنتج العلاقة بين التواصل والتعبير والتفكير.

٥-يشرح العلاقة بين اللغة والتفكير.

٦-يوضّح ماهية التفكير المنتج.

اللغة بين الفكر والإبداع

"نحن نشعر بوجودنا وبحاجاتنا المختلفة وعواطفنا المتباينة وميولنا المتناقضة حين نفكّر، ومعنى ذلك أنّنا لا نفهم أنفسنا إلا بالتفكير، ونحن لا نفكر في الهواء ولا نستطيع أن نفرض الأشياء على أنفسنا إلا وصورةُ هذه الألفاظ التي نقدّرها ونديرها في رؤوسنا، ونظهر فيها للناس ما نريد، فنحن نفكّر باللغة، التي هي أداة للتفكير والحس والشعور، قياساً إلى الأفراد من حيثُ هم أفرادٌ أيضاً"

" طه حسين"

أسئلة للمناقشة:

١- كيف تستطيعُ التعبيرَ عن أفكارك، والتواصل مع الآخرين؟

٢- هل تعكس اللغة طبيعة الواقع الاجتماعي؟ ولماذا؟

٣- ما أهميّة امتلاك اللغة؟

٤- ما دور اللغة في حلّ المشكلات المتنوعة؟

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

أولاً ــ تعريف اللغة:

اللغة هي نظام معين من الرموز ذات المعاني بها يتواصل أفراد مجتمع معين، ويعبّرون بها عن أغراضهم وحاجاتهم، فهي الوسيلة الاجتماعية الأكثر أهميّةً بالنسبة إلى الفرد؛ إذ إنها الأداة التي تعبر عن الأفكار لديه.

ثانياً: طبيعة اللغة:

اللغة قديمة قدم الوعي، إنها الوعي الفعلي العملي، وهي تنشأ مثلها مثل الوعي من الحاجة، ومن ضرورة التعامل مع الناس الآخرين، فالكلام هو أول مؤسسة اجتماعية، **إضافة إلى أن** اللغة وسيلة للتعبير والتخاطب، إنها تدخل في كلّ فروع المعرفة والعلوم، إنها نبض الحضارة البشرية؛ لأنّها الوسيلة الوحيدة التي تتواصل من خلالها الأجيال، وتنتقل عبرها الخبرات والمعارف والمنجزات الحضارية من جيل إلى آخر، إنّها خاصيّة بشرية بامتياز، وبالمقابل تسلك الحيوانات وسائلَ اتصال فيما بينها، فالنحل مثلاً يستخدم بعض الإشارات الصوتية وهو ما يُسمَّى بالرقصاتِ الاهتزازيّة أو الدائرية؛ وذلك لتوصيل معلومات عن وجود مصدر الرحيق، كما أنّ بعض القردة تستخدم بعض الإشارات الصوتية للتنبيه على مصادر الخطر،

وعلى الرغم من أنّ هذه الإشاراتِ عند بعض الحيوانات تحمل بعض الدلالات التي تتواصل من خلالها، إلاّ أنّها بحدِّ ذاتها لا تشكّل نظاماً لغوياً متكاملاً، وحتى مع ملاحظتنا وجودَ طيور مثل الببغاء قادرة على تكرار ألفاظ اللغة، فإنَّ هذا لا يعدو أن يكون تكراراً لفظيّاً خالياً من المعنى؛ لهذا تُعَدُّ اللغة أداةَ اتصال فريدة تقتصر على البشر وحدَهم.

ـ قارن بين طبيعة اللغة عند البشر والإشارات الصوتية عند بعض الحيوانات.

ثالثاً: وظائف اللغة:

الهدف الرئيس من اللغة هو التواصل، وهي تُستخدَم لأغراض مختلفة؛ منها إعطاء وتقديم معلومات التفكير، التعبير عن المشاعر، تنظيم الحلول والأفكار، إبداع حلول جديدة للمشكلات.

- التواصل:

هو عمليّة تبادل المعارف والأفكار والآراء والمشاعر من خلال اللغة اللفظية أو غير اللفظية، ومن وظائفه:

ـ استقبال الرسائل ونقلها.

ـ اشتقاق نتائجَ جديدةٍ استناداً إلى المتوافر من المعلومات.

ـ التأثير في الأشخاص الآخرين وتوجيههم والتعليق على الأحداث الخارجية.

ـ تعرُّف آراء الآخرين ووجهات نظرهم.

ـ للتواصل دور مهمّ في نقل علوم مجتمع ما وأفكاره ومعتقداته وحضارته إلى مجتمع آخر.

ـ فيما يتعلّق بوظائف اللغة الاجتماعية في مجال التواصل:

ـ تجعل للمعارف والفِكَر البشرية قيماً اجتماعية، بسبب استخدام المجتمع للدلالة على معارفه وأفكاره.

ـ تحتفظ بالتراث الثقافي والتقاليد الاجتماعيّة جيلاً بعد جيل.

ـ تساعد الفرد على تكييف سلوكه بما يتناسب مع تقاليد المجتمع.

ـ تزوّد الفرد بأدوات التفكير.

ـ عدّد بعضاً من وظائف التواصل.

- التعبير:

اللغة أداة منطقية، لكنّها أساساً وسيلةٌ اجتماعية، واللغة طريقة للتفاهم فهي التي يشارك فيها الفردُ غيرَه أفكارَه ومشاعره، ويرى كثير من العلماء(داروين، سبنسر) أنَّ وظيفة اللغة تتجلى

في التعبير عن المشاعر والأحاسيس والعواطف والانفعالات، فمن دون اللغة لا يمكن توضيحها أو نقلها إلى الآخرين مباشرةً.

ـــ تتيح اللغة للمرء ترجمة الانفعالات التي تختلج في صدره؛ كأن يقول عن حالة وجدانية يمرّ بها إنها رائعة، لذلك ليست اللغة الوسيلة الوحيدة لنقل مآثرنا فحسب وإنّما هي وسيلة للتعبير عن خوالج أنفسنا مثل الغبطة التي تغمر قلوبنا، والغضب الذي ينتابنا، والحزن الذي يعتصرنا من خلال التبسّم ، وذرف الدموع... ومن خلال اللجوء إلى الإيماءات، إلا أنّ هذه الإشارات ما هي إلا ترجمة للغة التي نستخدمها.

- **التفكير:**

درس العلماء موضوع العلاقة بين اللغة والتفكير من خلال التساؤل عن أثر تركيب اللغة في المعرفة، من أجل تحديد أشكال هذه العلاقة، إذ أكّد بعضُهم أن اللغة ناتجة عن التفكير، بينما أشار بعضهم الآخر إلى أن التفكير ناتج عن اللغة، هنا نصل إلى **وجهات نظر ثلاث:**

١. ـــ **اللغة والفكر شيء واحد:** فالتفكير حديثٌ داخلي من دون الأصوات، وقد تكون اللغة خارجية، كالكلمات أو داخلية كالتفكير، ويرى واطسن أنّ اللغة والتفكير يرتبطان بالعمليات الأساسية نفسها. إذ إنَّ القدرة على التجريد والتصور، مهمّة في استخدام اللغة والتفكير.

٢. **التفكير يسبق اللغة:** يؤكد جان بياجيه أنّ التفكير يسبق اللغة، يدلّ على ذلك أنَّ تفكير الطفل ينمو أولاً بوساطة تفاعله مع البيئة، ثم يتبعه الارتقاء اللغوي؛ وبذلك لا يوجد لغة من دون تفكير، وقد أكّد هذا الاتجاهَ تشومسكي فيجوتسكي، إذ أشار إلى أنَّ الكلمات التي يصدرها الطفل ليست كلماتٍ مكرّرةً أو معادة بل هي دليل على وجود المعرفة قبل اللغة، لأنّ الطفل يُولَد وهو مزوّد ببنىً معرفيّة قبل ظهور الكفاية اللغوية.

٣. **التفكير أساس عملية اللغة:** هناك ارتباط قوي بين نمو اللغة ونمو التفكير، إذ إنَّ المعاني التي تمثّلها الكلمات تشكّل المادة الخام التي يستخدمها الفرد في عملية التفكير، لكن قد يقوم الفرد بالتفكير بشيء ما دون مصاحبة هذا التفكير أيّة كلمات أو تعبيرات صوتية، ولكنّ الفرد لا يمكن أن يستخدم اللغة من دون تفكير سابق.

اشرحِ العلاقةَ بين التفكير واللغة عند جان بياجيه.

رابعاً: التفكير وحلّ المشكلات

يُعَدُّ سلوك حلّ المشكلة أحدَ أهمّ جوانب توظيف التفكير واستخدامه في حياتنا اليوميّة؛ إذ يتمّ فيه تنظيم التمثيل المعرفي للخبرات السابقة مع عناصر المشكلة سعياً إلى تحقيق الهدف المتمثّل في حلها، وهذا الحلّ ربما يتدرّج من المستوى البسيط إلى المستوى المعقّد، وبما يتفق مع درجة تعقيد المشكلة.

ويرى بعض العلماء أنّ التفكير يتماهى مع حلّ المشكلات، فبعضهم عرَّف التفكير بأنّه اكتشاف الحلِّ لمشكلة محدّدة، وعرَّف حلّ المشكلات بأنّه عمليّة تفكير تتطلّب جهداً عقليّاً يمارسه الفرد عند مواجهة موقف غير محدّد المعالم أو غير واضح، وليس له حلّ مسبق فيقوم الفرد باستخدام خبراته السابقة ومعارفه الحالية للوصول إلى الحل عن طريق التفكير؛ فحلُّ المشكلة إذاً هو عمليّة معرفيّة تفكيريّة.

خامساً: التفكير المنتج:

إنّه تحليل أنواع متعدّدة من التفكير وترتيبها وتقويمها، مثل: النقد، الابتكار،... يؤدي إلى فهم أعمقَ، وإلى حكم يمكن الدفاع عنه أو نتاج ذي قيمة، ويتضمن تخطيطاً للقول والفعل وتخيلاً لمواقفَ واستدلالاً وحلاً لمشكلات، والنظر في آراء واتخاذ قرارات وأحكام أو توليد رؤى جديدة.

ــ خطوات استراتيجيات التفكير المنتج:

١) تحديد المشكلة بصورةٍ دقيقةٍ يساعد على إزالة الحواجز التي تنشأ من الأفكار المسبقة التي تعوق هذا النوعَ من التفكير.

٢) تحديد المشكلة من حيثُ التناقضاتُ الموجودةُ فيها سواء أكانت مادية أم غير مادية، من أجل صياغتها بطريقة يترتّب عليها تحسين بعض خصائصها.

٣) البحث عن مشكلات سابقة محلولة، والاسترشاد بالمؤشرات المعيارية التي ينجم عنها التناقض.

٤) البحث عن حلول معروفة يمكن أن تُقاسَ عليها المشكلةُ موضع الدراسة.

وهذا يعني أن أدواتِ المعرفة تقدّم تغذية راجعة في أثناء العمل على حلّ المشكلة؛ لأنّها تساعد على تعريف المشكلة بوضوح، ومن ثمَّ يمكن الانتقال للبحث عن مشكلات وحلول

مناظرة، وهي مرحلة لاحقة، يمكن أن تؤدّي إلى توليد أفكار على خلفيّة الحلــول المنــاظرة لمشكلات مشابهة في الفروع العلمية والصناعية الأخرى.

إنّ دورة البحث عن الحل المثالي لمشكلة ما قد يبدأ بالتحليل، ثم ينتقل إلى عملية التناظر التي يمكن أن تثير أسئلة حول مدى ملاءمة المنتج أو الجهاز للمستقبل، وما الذي يجب تطــويره، وبالتالي تعود الدورة للتحليل ثم التناظر فالرؤية، وهكذا يستمرّ بالتحسُّن والتجديد والابتكار.

أسئلة التقويم والمناقشة:

١- علّل ما يأتي:

- اللغة نبض الحضارة البشرية.
- تنشأ اللغة بسبب الحاجة.
- اللغة ليست الوسيلةَ الوحيدةَ لنقل تأثُّر الإنسان.
- أدوات المعرفة تقدّم تغذية راجعة في أثناء حلّ المشكلة.

٢- أجب عن الأسئلة الآتية:

- اشرح وظائف التواصل.
- اشرح وظائف اللغة الاجتماعية في مجال التواصل.
- اشرح خطواتِ استراتيجيات التفكير المنتج.

٣- عالجِ الموضوعَ الآتي:

"اللغة قديمة قدم الوعي، وهي تنشأ من الحاجة وضرورة التعامل مع الآخرين..."

عالج هذا الموضوع من خلال دراستك وظائفَ اللغة والتواصل، مبيّناً رأيك الشخصي.

المصادر والمراجع:

١- روسو، جان جاك،(١٩٨٥)، *محاولة في أصل اللغات*، ترجمة محمد محجوب، الدار التونسية للنشر، تونس.

٢- العتوم، عدنان يوسف وآخرون (٢٠٠٧): *تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية*، دار المسيرة، عمان، الأردنّ.

٣- منصور، علي (٢٠٠٣): *علم النفس التربوي*، ط٨، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، مطبعة المحبة، دمشق، سورية.

٤- السيد، محمود أحمد (١٩٩٣): *علم النفس اللغوي*، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، مطبعة الاتحاد، دمشق، سورية.

٥- ربيع، محمد شحاته (٢٠٠٩): *المرجع في علم النفس التجريبي*، ط١، دار المسيرة، عمان، الأردن.

٦- قاسم، مصطفى محمد (٢٠١٠): *مقدمة في التطور اللغوي*، ط١، دار الفكر، عمان، الأردن.

٧- عبد الهادي، نبيل وآخرون (٢٠٠٣): *مهارات في اللغة والتفكيـر*، ط١، دار المسـيرة، عمان، الأردنّ.

٨- جابر، عبد الحميد جابر (٢٠١٠): *أطر التفكير ونظرياته دليل للتدريس والتعلم والبحث*، ط٢، دار المسيرة، عمان، الأردنّ.

٩- بيك، باسكال وآخرون (٢٠٠٩): *أجمل قصة عن اللغة*، ترجمة: ريتا خـاطر، المنظمـة العربية للترجمة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان.

الإرادة وأثر التعلّم في تكوينها

الأهداف التعليميّة:

يُتوقَّعُ من الطَّالبِ بعدَ المشاركةِ في أنشطةِ الدَّرسِ أنْ:

١- يميّز بين المفاهيم المختلفة للإرادة.

٢- يشرح مكوّنات الفعل الإراديّ.

٣- يحدّد صفات الفعل الإراديّ.

٤- يشرح الخصائص الإراديّة للشخصيّة.

٥- يوضّح آليّات العمليّة الإراديّة.

٦- يستنتج أثر كلٍّ من الوراثة والبيئة في الإرادة.

٧- يشرح المبادئ التي تكوّن الإرادة.

٨- يشرح دور التعلّم في تكوين الإرادة.

الإرادة وأثر التعلُّم في تكوينها

قول للمناقشة

"كلُّ فرد يتمنّى أن يكون متمتّعاً بالإرادة القويّة، وأن يشهد له الآخرون بقوة الإرادة، فـالفرد يواجه في حياته اليومية مواقفَ كثيرةً تتطلّب مواجهتها إرادة صلبة، والإرادة هـي التنظـيم الواعي من قبل الإنسان لأفعاله وأعماله التي تتطلّب تخطّي الصعوبات الداخليّة والخارجيّـة، أي أنّها الجانب الفعّال للعقل وللشعور الأخلاقي" .

ناقش زملاءك في الأسئلة الآتية:

١- ماذا تعني الإرادة؟ وهل هي واحدة لدى الجميع؟

٢- اذكر مواقفَ حياتيّةً تتطلّب مواجهتُها إرادة صلبة.

٣- اذكر صعوباتٍ داخليّةً وأخرى خارجيّة لمواقف حياتيّة.

٤- ما الإرادةُ وكيف ينظر إليها علم النفس؟

في ضوء ما سبق سنناقش الآتي:

أولاً- مفهوم الإرادة:

١- المفهوم الشائع:

الإرادة هي القوّة الدافعة للفعل، أو هي ما يدفع الفعلَ إلى التحقّق بعد أن كان في مجال التصوّر والتخيّل، فالإرادة هي الشخصيّة في حالة الفعل وتحقيق ما يصبو إليه الفرد.

٢- المفهوم النفسي:

يؤكّد علماء النفس أنّ للإرادة علامتَين مميّزَتين:

- عملٌ واعٍ قابل للرقابة والملاحظة.
- يوجد في الواقع دوافعُ تؤدّي إلى عمل أو فعل، فكلُّ فعلٍ إراديٍّ يرتبط ببذل الجهد من جهة الفرد.

٣- المفهوم الفلسفي:

الإرادةُ هي قدرة الفرد على التصوّر ثمَّ اتخاذ الموقف الحاسم لتحويل هذا التصوّر إلى عمل واعٍ منظّم، ولهذه القدرة آليّات تسير وفقها تتكوّن من:

١) **الهدف:** هو المراد أو القصد الذي نسعى إلى تحقيقه.

٢) **العزم:** هو القيام بالعمل المطلوب لتحقيق الهدف الذي نسعى إليه، أي أنّه لا يكفي وجود هدف ما فحسب، وإنّما لابدَّ من القيام بعمل معيّن حتّى يتحقّقَ هذا الهدف.

٣) **الأداء أو التنفيذ:** أي العمل من أجل تحقيق الهدف، ويتطلّب هذا الأمرُ الاستمرار في بذل الجهد حتّى تحقيق الهدف المطلوب.

فالمفهوم الفلسفيُّ للإرادة هو القدرةُ على التصميم لإنجاز أعمال معيّنة، ويعطي للخيال أهميَّة وأثراً في عمل الإرادة، فالخيالُ يتحكّم في الإرادة ويقودها.

ثانياً- عناصر الإرادة:

لنبحث في مكوّنات الفعل الإراديِّ المعقّد لتوضيح الأساس النفسي لإرادة الإنسان:

١) وعي الهدف:

بواعث السلوك الإنسانيِّ كثيرةُ التنوّع، ويمكن أن تكون حاجاتٍ ماديّةً مثل الطعام والشراب، وحاجاتٍ نفسيّةً مثل التواصل مع الآخرين والحاجة إلى المعرفة.

ويمكن لصراع البواعث أن يكون مؤشّراً إلى إمكانية الإنسان لأن يقيم الترابط ويختار الرغبات المشروطة بالبواعث العالية ويحولّها إلى هدف، ويشير صراع البواعث من جهة أخرى إلى إمكانيّة أن يبذلَ الإنسان جهودَه ويسخّر قدراتِه على تحمّل المسؤوليّة عن النتائج المرتبطة بالنجاح أو الإخفاق في الوصول إلى الهدف المنشود، وهذا يعني إظهار الإرادة. ويتشكّل هدف النشاط في سياق البواعث إذ يعبّر عنه نهائيّاً في اتخاذ القرار؛ فعمليّةُ اتخاذ القرار تعني عزلَ إحدى الرغبات وفصلها عن الرغبات الأخرى، وأن نضع بشكلٍ نهائيٍّ صورةً مثاليّةً أو نموذجيّة للهدف المراد، ويُصاغ القرارُ المتخذُ على صورة عبارات قصيرة: سوف أعمل بهذا الشكل، وبعد اتخاذ القرار يضعف عموماً التوتّر المرافق لصراع البواعث ويصل الفرد إلى حالة الانفراج.

٢) التخطيط:

ينبغي في الفعل الإراديِّ المعقّد من أجل اتخاذ القرار تخطيطُ طرائق بلوغ الهدف الموضوع، وعادة ما تظهر أساليبُ الوصول إلى الهدف في وقت واحد مع صوغ الأهداف، وكأنها تنبثق منها، وفي بعض الحالات يتمُّ تحديدُ الأساليب قبل البدء بالتنفيذ العمليِّ، وقد تظهر بعض الصعوبات انطلاقاً من أنّ بعض طرائق ووسائل بلوغ الهدف يمكن ألّا تتوافق مع المعايير والضوابط الأخلاقية والاجتماعيّة وتلحق الأذى بالآخرين، كما يمكن أن تكون بعض الطرائق والوسائل صعبةَ التنفيذ وتتطلّب جهداً ووقتاً وإنفاقاً ضخماً ليس في مقدور الفرد على الرغم من أنّها لا تعارض المعاييرَ والضوابط الأخلاقية والاجتماعيّة.

٣) التنفيذ:

فور تحديد الوسائل والطرائق، يباشر الفرد في التنفيذ العمليِّ للقرار المتخذ، إذ يحدّدُ الفرد سلوكه بشكل معيّنٍ ويُتوقَّعُ أن تكون النتيجة تحقيق الهدف المطلوب، ويخضع هذا السلوكُ للمهمّة المحددة مسبقاً وللأساليب الموضوعة في ذهن الفرد والمخطّط لها مسبقاً، بيدَ أنَّ الفرد لا يعمل فحسب؛ وإنّما يراقب أفعاله ويصحّحها، وهو في كلِّ لحظة يقارن النتيجة المرحليّة التي توصّل إليها مع صورة الهدف المثاليّة التي يجب الوصول إليها.

إن التجسيد العمليَّ للهدف المحدد يترافق مع تخطّي العقبات التي يمكن أن يواجهها الفرد، ومن مثل هذه العقبات: التعب، المرض، الملل، عدم كفاية مهارات الفرد وخبراته.

٤) الجهد الإرادي:

يتمّ الفعل الإراديَّ بتوتر أو جهد كبير أو صغير، وهذا ما يسمّى الجهد الإراديِّ، فهو كميّة الطاقة المبذولة أو المستهلكة في تنفيذ الفعل الهادف أو الامتناع عنه.

فبالنسبة إلى أحد التلاميذ لا يحتاج إلى طاقة كبيرة لكي يكتب وظيفته البيتيّة في الرياضيات وإتمامها، أمّا بالنسبة إلى تلميذ آخرَ فإنه يحتاج إلى بذل طاقة كبيرة لكي يفعلَ ذلك.

ويتخلّلُ الجهدَ الإراديّ كلُّ عناصر الفعل الإراديّ أو مكوّناتِه: إدراك الهدف، اتخاذ القرار، اختيار الأساليب والتنفيذ العمليُّ للقرار المتخذ، ولكنّ الجهدَ الإراديّ ينشأ عن الصعوبات التي يمكن أن تظهر للفرد في مسيرة الوصول إلى الهدف، فإمّا أن يرفض الفرد تخطي

الصعوبات،ومن ثمّ يتخلى عن الهدف، وإمّا أن يصرَّ على مواجهة الصعوبات ببذل المزيد من الجهد، وتبيّن الدراساتُ النفسيّة أن شدة الجهد الإراديِّ واستمراره مرتبطان بمجموعة من الظروف، وينبغي هنا الإشارة إلى العقيدة والتوجّه الفكري للشخصية، والأهميَّة الاجتماعيّة للمسائل التي تعالجها الشخصيّة، ويعدُّ الاستقرار النفسيُّ والأخلاقيُّ للشخصيّة السببَ الأكثر أهميَّةً.

ثالثاً- صفات الفعل الإرادي:

١) الفعل الإرادي فعل جدي وتنحصر جديّتُهُ في الصفات الآتية:

- تمنع الإرادة الفرد من الاندفاع التلقائي نحو الفعل.
- تقوم الإرادة بتحويل الفعل العاديّ أو الغريزيّ إلى فعل تأمليٍّ مقصود وموجّه.
- تنظّم الإرادة حركاتِ الفرد وتصوراتهِ تنظيماً يتوافق مع الأحداث الطارئة.

٢) الفعل الإرادي فعل تأمليٌّ:

- يشعر الفاعل بما يريد ويعي ما يقول ويدرك الغاية من فعله.
- يحكم الفرد حكماً عقليّاً على الوسائل المؤدية إلى الهدف.

٣) الفعل الإراديّ فعل ذاتي:

- يتبدّل بتبدّل الأفراد، وهو ليس خارجاً عن نطاق قدرتنا.
- نتحمّل نتائج القيام به، ويكشف عن خصالنا.

رابعاً- الخصائص الإراديّة للشخصيّة:

١) الأساس العقائدي للشخصية:

يقوم الفرد منذ الطفولة بأفعال وأعمال مضبوطة بدرجة ما من الإرادة، وتترسّخ الممارسة الحياتية لتنظيم هذه الأفعال وضبطها على شكلِّ خصائصَ إراديّةٍ للشخصيّة، والتي تشكّل إضافةً إلى الخصائص الأخرى للشخصية نموذجَ سلوك الشخصيّة، فالإنسان عضو في مجتمع معيّن، ويمثّل فئةً اجتماعيّة لها أيديولوجيّتُها وأخلاقها وعاداتها وتقاليدها، والفرد يسترشد في حياته اليوميّة بمتطلباته ومصالحه الفردية، أو بأفكار الناس الذين يعيش بينهم وبضوابطهم الأخلاقيّة وتقاليدهم ومعاييرهم.

٢) السعي الهادف:

يتجلّى في القدرة على تحديد وبلوغ الأهداف المهمة وبلوغها بالنسبة إلى الفرد، إذ من المفترض ألاّ يبدّد الفردُ قواه على أشياءَ تافهةٍ، و يجب أن يعرف بدقة من أجل أي شيء يعمل ويكافح وإلى أين هو ذاهب.

٣) الحزم:

يظهر في الاختيار السريع والمتبصّر بالهدف وفي تحديد أساليب تحقيقه، فالإنسان الحازم يتروّى بعمق ويتمعّن بهدفه وطريقة بلوغه، ويفهم أهميَّة القرار المتخذ، ويمكن أن نعتقد أنَّ الإنسان الحازم يختار الهدف بسهولة ويسر وبشكل حرّ، ولكنَّ الأمر ليس كذلك، فالإنسان الحازم يعاني من صراع داخليّ من جرّاء تصادم البواعث المتضادة، إلاّ أنّه عند الضرورة يستبعد ويطرح جانباً كلَّ التذبذبات ويقف بصلابة عند الهدف المناسب وطريقة بلوغه.

٤) المثابرة:

و تظهر في إمكانية توجيه السلوك ومراقبته لمدة طويلة طبقاً للهدف المحدَّد، والإنسان الذي يتصف بهذه الخاصيّة الإراديّة يحافظ في وعيه باستمرار على المهمّة أو الهدف، ويبني سلوكه طبقاً لهذا التقدير بحيث يقرّب حلّه، وهو أيضاً يقيّم بشكل صحيح الموقفَ، ويحدّدُ ما يساعد فيه على بلوغ الهدف، وهو لا يستخدم الظروف الحاليّة أو الراهنة المتشكلة، ولكنّه يعمل على تشكيلها أيضاً، كما يمكن للإنسان المثابر أن يتوقّف مؤقتاً عن السير باتجاه الهدف وبلوغه، ولكنّه يفعل ذلك من أجل أن يواصل سيره فيما بعد عندما تكون الظروف أكثر ملاءمة، كما أنه لا يتوقف عن بلوغ الهدف والسير نحوه أمام بعض الإخفاقات أو العوائق.

٥) الثبات:

يظهر عبر ضبط النفس وإمكانية كبت التجليات النفسيّة والجسديّة المعوّقة لبلوغ الهدف، وغالباً ما يظهر هذا الأمر في الحالات المهدّدة للصحة أو الحياة الشخصيّة والشرف الاجتماعيّ والكرامة، ومثل هذه الظروف المعقّدة تؤدّي إلى توتر نفسيٍّ وجسديٍّ مرتفعَين.

إنَّ الإنسانَ الذي يكبت يختار ذلك المستوى من الفعالية، الذي سيتوافق مع الظروف ممّا يؤمّن للفرد النجاح في بلوغ الهدف.

٦) **الاستقلاليّة:**

يقوم الفرد ذاتياً بتحديد الهدف وطرائق بلوغه وتنفيذ القرار المتخذِ بشكل عمليٍّ، فالإنسان المستقل يضع هدفه من دون مساعدة جانبية، ولا ينتظر إيحــاءاتِ الآخــرين وتوجيهــاتِهم، والأكثر من ذلك، فهو يدافع عن وجهة نظره وطريقة فهمه وتحديده الهدفَ وأسلوبَ تحقيقــه، وهو أيضاً واثق من صحة قراره ويعمل بحيويّة من أجل تحقيقه، ولكن هذا لا يعني أبــداً أن يهمل الفرد المقترحات والنصائح والتوجيهات جميعها، ولا سيّما إذا كان مصدرها أشــخاص نثق بهم، فهو يأخذها بالحسبان ويقدّر قيمتها وأهميّتها.

خامساً- آليات العمليّة الإراديّة:

يبدأ الفعل الإراديّ بوجود مثير ما يحفِّزُ القيام بعمل معيّن، الأمر الــذي يثيــر الاهتمــام والرغبة في إنجازه، ثمَّ نقوم بمناقشة الأمر في عقلنا وبعدها نتخذُ القــرار بضــرورة البــدء بالتنفيذ الأمر الذي يمكن أن يقودَ إلى صراع بين دوافعنا، وعند ذلك يظهر أثر تقويــة الإرادة في التنفيذ الذي يظهر على شكل رغبة داخليّة في التنفيذ عبر تصوّر معيّن، ثمَّ ينتقل الأمر إلى القيام فعليّاً بسلوك معيَّن.

سادساً- الإرادة بين الوراثة والبيئة:

الإرادة لدى الفرد مسألة مكتسبة، وليست وراثيّةً، فالفرد يتعلّم ويكتسب هذه السمة متــأثّراً بالوسط المحيط الذي يعيش فيه، والأسباب الأسريّة هي من أكثر الأمور تأثيراً في شخصــيّة الفرد، فالأسرة هي الوسط الذي يُولَدُ الطفل فيه ، ويكتسب منه خبراتِه الأولى فــي الســنوات المبكّرة من حياته التي تُعَدُّ ذات تأثير كبير في حياته اللاحقة.

والإرادة ليست أكثر من خضوع الفرد للجماعة التي تستوعب تجارب الأفراد وتضمها إلــى تجربة المجتمع غير المحدودة، ولكنّ هذا الخضوع للجماعة ليس خضوعاً مطلقاً أعمى.

سابعا- تكوين الإرادة:

تتكوّن الإرادة لدى الفرد عبر عدد من المبادئ:

١) **التربية الذاتية:**

مهما تحدّثنا عن التربية والتعليم وعن رعاية الأسرة للطفل أو المراهق، فإنّنا لا نستطيع إنكار حقيقة أساسيّة هي أن صاحب الإرادة القويّة يعمل على توجيه ذاته؛ فالفرد هو المسؤول

عن توظيف ميوله وإمكاناتِه، وتدريب نفسه على التعبير عن ذاته بالكلمة المكتوبة أو المنطوقة أو بالأداء العلميّ أو الفنيّ أو غير ذلك.

٢) البحث الدائم عن الجديد وغير المكتشف:

يسعى أصحاب الإرادة القويّة دائماً نحو اكتشاف المجهول في حياتهم، ويتجنّبون القيام بالأعمال الرتيبة التي تمّ مسبقاً تحديدُ خطواتها ومراحلها وكيفيّة تنفيذها.

٣) النقد بهدف إتقان العمل:

من السمات الرئيسة في حياة الفرد ذي الإرادة القويّة الاستمرار في نقد الذات، ونقد أعمال الآخرين بهدف إتقانها على الوجه الأمثل، والتزام الحياد والموضوعيّة في النقد، فالأدباء والكتّاب والفنانون والمخترعون والعلماء يقومون بمراجعة دائمة لإنتاجهم بالحذف أو الإضافة أو التعديل أو التصويب.

ثامناً– أثر التعلّم في تكوين الإرادة:

لا تُعدّ الإرادة خاصيّة معزولة عن الخصائص النفسيّة الأخرى للفرد، ولذلك يجب النظر إليها بالارتباط مع الجوانب الأخرى له، ولاسيّما مع المعرفة التي تساعدنا على التحليل والتركيب، والتعميم والتجريد، وفهم المعلومات الواردة إلينا من الوسط المحيط.

هذه المعلومات المثبتة بوساطة الذاكرة والمعالجة في التفكير تساعدنا على أن نفهم بعمق ما يجري حولنا، فالإرادة بهذا الشكل ذاتُ مضمون مكوَّن من المفاهيم والتصوّرات التي يستعملها التفكير والتخيّل، وهي نظام فريد لتنظيم سلوكنا وتوجيههِ بشكلٍ واعٍ نحو أهداف معيّنة أو منعناً من ذلك.

إنَّ الجوانب السابقة التي تمّت الإشارةُ إليها يمكن تنميتها وتطويرها لدى الفرد بعمليّة التعلم، الذي يؤدي عملاً مهماً في تكوين الإرادة، فالإنسان يأتي إلى الوجود طفلاً ضعيفاً لا يعي شيئاً من حوله، ثمَّ يبدأ بالنمو الجسميّ والعقليّ تدريجيّاً، فيتعرّفُ الأشياء من حوله، وتتضح في ذهنه المفاهيم والحقائق عن الأشياء والظواهر المختلفة، ويستمرُّ الأمر على هذا النحو حتّى نضوجه واكتمال نموّه، ووسيلته في ذلك تحصيل المعارف والتعلّم المستمر الذي يزوّده بالوسائل التي تساعده على فهم

الأشخاص والأشياء والأحداث من حوله، إضافة إلى التجارب التي يمرّ بها و تساعده على اكتساب الخبرات المتنوّعة.

والإرادة ملازمة للعقل، فلا تنمو الإرادة إلا إذا تعلّم الفرد التفكير والانتباه،إذ من الواضح لنا الآثار السلبية لتشتّت الأفكار وعدم التروّي في أمر ما، فالإرادة لا تكون قويّة إلا إذا كان تصوّر الهدف واضحاً في ذهن الفرد.

أسئلة التقويم والمناقشة

١- حدّد معنى مفهوم الإرادة من الناحيتين النفسيّة والفلسفيّة.

٢- لخّص بإيجاز مكوّنات الفعل الإراديّ.

٣- حدّد صفاتِ الفعل الإراديّ.

٤- ما الخصائص الإراديّة للشخصيّة؟

٥- وضّح آلياتِ العمليّة الإرادية.

٦- ما تأثير كلٍّ من الوراثة و البيئة في الإرادة؟

٧- ما أهميَّة التعلّم في تكوين الإرادة؟

المعرفة

طبيعةُ المعرفةِ ومصادرُها

الأهداف التعليميّة:

يُتوقَّعُ من الطالب بعد تنفيذ أنشطة الدرس أن:

١- يتعرّفَ معنى المعرفة.

٢- يتعرّفَ الاتجاهاتِ الفلسفيّةَ المختلفة حول تفسير المعرفة وإمكانها.

٣- يقارن بين الاتجاه الشكّيِّ والوثوقيِّ والنقديِّ.

٤- يتعرّفَ المصادر الرئيسة للمعرفة البشريّة.

٥- يصنّف المعارف بحسب طبيعتها ومضمونها.

قضيّة للمناقشة:

«العقلُ هو أعدل الأشياء قسمةً بين الناس (بالتساوي)؛ إذ يعتقدُ كلُّ فرد أنّه أُوتِي منه الكفاية، حتّى الذين لا يسهل عليهم أن يقنعوا بحظهم من شيء غيره، ليس من عادتهم الرغبة في الزيادة لما لديهم منه، وليس براجح أن يخطئ الجميع في ذلك، بل الراجح أن يشهد هذا بأنّ قوة الإصابة في الحكم، وتمييز الحقّ من الباطل... تتساوى بين كلّ الناس بالفطرة، وكذلك يشهدُ بأن اختلاف آرائنا لا ينشأ من أن البعضَ أعقلُ من البعض الآخر، وإنّما ينشأ من أنّنا نوجّه أفكارنا في طرائقَ مختلفة». **(رينيه ديكارت: مقال عن المنهج)**

ناقش مع زملائك الأسئلة الآتية:

١- لماذا اعتقدَ ديكارت بأنّ الناس يتساوون في العقل؟

٢- هل يعودُ الاختلاف بين الناس إلى القدرة العقليّة أم إلى طريقة التفكير؟

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

أولاً- طبيعةُ المعرفة وعناصرُها:

أ- **معنى المعرفة:**

عَرَفَ الشيء أي أدركه بالحواسِّ أو بغيرها، وللمعرفة معنيان اثنان رئيسان، الأول عام، والثاني خاصّ، هما:

- **المعنى العام:** المعرفةُ هي الفعلُ العقليُّ الذي يتمُّ به **حصول الشيء في الذهن**، وقد يكون هذا الفعلُ مصحوباً بانفعال ما، أو لا يكون كذلك.

- **المعنى الخاص:** المعرفة هي الفعل العقليُّ الذي يتمُّ بوساطته **النفاذ إلى جوهر** الموضوع المعروف لتفهّم **حقيقته**، بحيث تكون هذه المعرفةُ خالية **ذاتيّاً** من كلِّ غموض والتباس، ومحيطةً **موضوعيّاً** بكلِّ ما هو موجود للشيء في الواقع.

يتفق التعريفان السابقان على أنّ المعرفة علاقةٌ دائمة بين **ذات تعرف وموضوع يُعرف**، ولكنّهما يوضّحان الفرق بين (عرف) بشكل عام و(علم) بالمعنى الثاني للمعرفة، وهذا

ما يكشف عن الفارق النسبيّ بين المعرفة والعلم، سواءٌ في المعنى أم في الاستعمال؛ **فالمعرفة أوسع من العلم**، وهو أحدُ فروعها، **والعلم أدّق من المعرفة** وأكثر تخصّصاً منها، لذلك يربط لالاند المعرفة **بالتصوّر** والعلم **بالفهم**، مثال ذلك أنّ معرفة الكسوف تختلف عن العلم به كظاهرة طبيعيّة لها قانونها الذي يفسّرها ويُتوقَّعُ حدوثها، ومن ثمَّ يمكن فهمُها ومعرفة **لماذا هي هكذا؟**

غير أنّنا قد نستعمل المعنيين في اللغة الاعتياديّة بشكل مترادف أحياناً، فقد أقول: (أنا أعرف كيف يحدث الكسوف) أو أقول: (أنا أعلم كيف يحدث الكسوف)، فأكون قد استخدمْتُ فعل (أعرف) بمعنى (أعلم)، ولكن لا يمكن استخدام فعل (علَم) بمعنى (عَرف) دائماً، لذلك فقد أقول: (يعرف زيدٌ عَمْراً) ولا أقول (يعلم زيدٌ عَمْراً)، والقاعدة العامّة في ذلك هي أن **كلَّ علم معرفةٌ وليس كلُّ معرفةٍ علماً**.

- فرّق بين معرفة الشيء والعلم به.

ب- عناصر المعرفة:

يتضمّن البحث في المعرفة الإشارةَ إلى عنصرين اثنين، وعلاقةٍ قائمة بينهما:

- **العنصر الأول:** وجود **ذات** عارفة، أي **العقل** الذي يمتلكه الإنسان وبه يُعرَف.
- **العنصر الثاني:** وجود **الموضوع** أو الشيء المعروف، وهو ما يتضمّنه العالم الخارجي من **موجودات** حسيّة ومجرّدة.
- **العلاقة بين العنصرين السابقين:** إذ يركّز البحث الفلسفيُّ في المعرفة على **طبيعة** هذه العلاقة، وعلى **أولويّة** أحد هذين العنصرين فيها على الآخر، وشكل **التأثير** المتبادل بينهما.

ثانياً- الموقف الفلسفيُّ من المعرفة:

سلك الفلاسفة السابقون في موقفهم من إمكان المعرفة ثلاثة اتجاهات، **الأوّل:** هو الاتجاه **الشكّي** الذي يتمايز من جانبه في نوعين: شكٌّ **مطلق** وشكٌّ **منهجي**، **والثاني** : هو الاتجاه **الوثوقيّ** ، **والثالث** : هو الاتجاه **النقديّ**.

أ- **الاتجاه الشكّي:**

يعود معنى الشك – Scepticism في الفلسفة إلى الفعل اليوناني **(يبحث أو يتقصّى)**، ثمَّ تطوّر ليدلَّ على الإنسان الذي يبحث عن الحقيقة من دون أن يعثر عليها، وهو على نوعين:

١- **الشكُّ المطلق:**

يرى أنصارُ هذا الاتجاه استحالة قيام المعرفة، وينكرون قدرة الحواس والعقل على حدّ سواء، والشكّ المطلق قديم في الفلسفة، فقد ذهب السفسطائي اليوناني **غورغياس** (٤٨٣–٣٧٥ق.م) إلى أنّه لا يمكن معرفةُ شيء، وحتى لو أمكن معرفة شيء ما فإنّه لا يمكن نقل هذه المعرفة إلى الآخرين. أمّا **بيرون** (٣٦٥–٢٧٥ق.م)، فقد ذهب إلى أنه ينبغي على الإنسان ألاّ يتخذ أيّ رأيٍّ في موضوع المعرفة، لأنه لا يمكن الوثوق في الحسِّ ولا في العقل معاً.

وللمشكّكين حججٌ مشهورة حاولوا فيها إثبات استحالة قيام المعرفة، مثل حُجّة **خداع الحواس**، وحُجّة **اختلاف آراء الناس**، وحُجّة **تعذّر وجود البراهين القاطعة**. ومع ذلك لم يحظَ الشكّ المطلق بانتشار واسع في الفكر الفلسفيِّ، لأنّه يتعارض مع الطبيعة الإنسانيّة التي تسعى دائماً إلى اكتساب المعرفة والبحث عن الحقيقة.

٢- **الشكّ المنهجيّ:**

وهو **مرحلة مؤقّتة أو تجربة عابرة** يمرّ بها الباحث عن الحقيقة عند انتقاله من الجهل إلى المعرفة، وقد يقع فيها الإنسان مكرهاً نتيجة نقص الأدلة أو البراهين.

وأحياناً قد يختار الفيلسوف بنفسه تجربةَ الشكّ المرحليِّ كي **ينتقد معارفه السابقة** ويتأكّد من صحتها، ولا يغادرها حتّى يثبت له **بالدليل القاطع أنّها صادقة**، وهذا ما قام به ديكارت الذي بدأ بالشك في كلِّ ما يعرفه بالعقل ويدركه بالحواس، حتّى انتهى إلى يقين أوليٍّ لا يمكن الشكّ فيه، **وهو وجوده كذات عاقلة مفكّرة**، يمكن أن تشكّ في كلّ شيء إلاّ في أنّها تفكّر، وبما أنّها تفكر فإنّ الفكر هو صميم وجودها **وحقيقتُها الأوليَّة** التي لا يمكن إنكارها.

– فرّق بين الشكِّ المنهجيِّ والشكِّ المطلق.

ب- **الاتجاه الوثوقيّ (أو الاعتقاديّ):**

يذهب أنصار هذا الاتجاه إلى الاعتقاد القاطع والجازم (Dogmatism) بإمكان المعرفة، ومن ثمَّ **الوصول إلى الحقيقة وإدراكها**، ويميلُ أغلبهم إلى تأكيد الوثوق المطلق بالمعرفة التي **تتخذ أدواتِها من العقل**، مقابل التشكيك في المعرفة التي تعتمد في أدواتها على الحواس، خاصّةً أنّه يمكن لكلّ فرد أن يختبر بتجربته الشخصيّة **زيفَ المعرفة** التي تعتمد على الحسِّ **وتبدلها**.

لم يلجأ أنصار هذا الاتجاه إلى البراهين التجريبيّة الملموسة في إثبات حقائقهم، بل اعتمدوا في مذاهبهم الفلسفيّة الميتافيزيقيّة على **مقولات مجرّدة ومبادئَ مطلقةٍ** ومفارقة للعالم الحسّي، مثل مقولة "**عالم المثل**" عند أفلاطون، أو مقولة "**المحرك الأول**" عند أرسطو. وتمثّل هذه المقولات المرجع الذي يضمن للمعرفة صحتها ويقينها.

ج- **الاتجاه النقدي:**

أدّى تطوُّر الفلسفة في المرحلة الحديثة إلى **انحسار الاتجاه الوثوقيِّ في التفكير الفلسفيِّ**، ولا سيّما بعد تطوّر المعرفة العلميّة، واكتشاف الكثير من الحقائق التي تتناقض مع المذاهب الفلسفية الميتافيزيقيّة. وهذا ما دعا الفيلسوف الألمانيَّ كانط في القرن الثامنَ عشرَ إلى تأسيس **الاتجاه النقديِّ** الذي يقوم على ضرورة البدء **بفحص ملكاتِ المعرفة وأدواتها** قبل تأسيس أيِّ مذهب فلسفيٍّ، وعلى أهميَّة التمييز بين **الحقول المعرفيّة المختلفة**، وتحديد **الأدوات والملكات** التي تناسب كلّ حقل من هذه الحقول.

وقام كانط أيضاً بالتفريق بين ما يمكن للعقل معرفتُه من **حقائق** تتأسّسُ عليها العلوم الطبيعيّة والمعارف الرياضيّة، وبين ما يجب أن **يسلّم** به الإنسان من الآراء التي لا يمكن البرهنة عليها أو إثباتها، ولكنّها **ضروريّة** للسلوك الإنسانيّ، مثل حريّة الإرادة وخلود النفس وفكرة الواجب الأخلاقيِّ.

– هل قدرة العقل على المعرفةِ محدودةٌ أم مطلقة عند كانط؟

ثالثاً– مصادر المعرفة:

ذهب أغلب الفلاسفة إلى أنّ الإنسان يعتمد على ثلاثة مصادرَ رئيسةٍ للمعرفة، هي: **العقل والتجربة والحدس**، وسوف نتناول فيما يأتي كلّ مصدر من هذه المصادر على حِدة.

أ- العقل:

هو الأداة الرئيسة للمعرفة عند أنصار **الاتجاهات والمذاهب الفلسفيّة العقليّة**، الذين يرون أنّ في العقل **مبادئَ عقليّةً وحقائقَ كليّةً** تُدرك بوساطتها ماهياتُ الأشياء وحقائقها، وأنّ هذه المبادئَ والحقائقَ **نماذجُ عامّة ومجرّدة** تقابل الأشياء والموجودات التي تقع خارج الذهن. وتقوم المعرفة الحقيقيّة عندما يتطابق ما في الذهن من مقولات مع ما في الواقع من أشياء، أو كما يُقال بلغة الفلسفة: **(مطابقة ما في الأذهان لِما في الأعيان)**.

يُعدّ أفلاطون وديكارت من أهمِّ أنصار هذا الاتجاه، فقد ذهب **أفلاطون** إلى أنَّ المعرفة الحقيقية لا تُستمدّ من الحواس، وإنّما من **المُثل والأفكار المفارقة** للعالم الحسيِّ، والموجودة في عالم مثاليّ، وأنَّ العقل يصل إلى هذه الحقائق عبر إدراك هذه المُثل **إدراكاً عقليّاً**، ومن ثمَّ تنظيم الأشياءِ الحسيّة في العالم الماديِّ بناء عليها، أمّا **ديكارت** فقد أكّد أنّ الحقائق موجودة في العقل **بشكل فطريّ**، وأنّها تنمو وتتطوّر مع نمو الإنسان وتطوّر تفكيره؛ لذلك فإنّ الإنسان عندما يكتشف حقائق الأشياء، فإنّه **لا يتعلّم شيئاً جديداً**، بل يكتشف **الحقائقَ الموجودة** في عقله، تلك التي لم يكن قد تنبّه لها من قبل.

ب- التجربة:

يذهب أنصار **الاتجاهات الوضعية والتجريبيّة** إلى أنَّ المعارف ليست فطريّة، بل يكتسبها الإنسانُ عن طريق **التجربة** التي تقوم على الاتصال الحسيِّ المباشر مع الأشياء الموجودة في العالم التجريبيّ (أو عالم الواقع). **وتبدأ** تجربة الإنسان بالاتصال بالعالم الحسيّ منذ ولادته، ثمَّ **تتطوّر** مع تطوّر تفكيره ونمو ملكاته العقليّة وزيادة معارفه، فتستطيع أن تنتقل به من المحسوس إلى المعقول، ومن العينيِّ إلى المجرّد.

ويُعدّ الفيلسوف الإنجليزيّ **جون لوك (١٦٣٢–١٧٠٤م)** أحد أهمّ مؤسّسي التجريبيّة، فقد قام **بإنكار** وجود أيِّ معرفة فطريّة سابقة في العقل، وذهب إلى أنّ مصدر المعرفة يعود

إلى **الإحساس والاستبطان**، والاستبطان من جانبه يعود إلى الإحساس أيضاً، لذلك فإنَّ جميع الأفكار الأوليّة **تنشأ عن الحواس**، وتتوزّع هذه الأفكار على أربعة أنواع، هي:

١- أفكارٌ صادرة عن **حاسة واحدة**، مثل اللون والصوت.

٢- أفكارٌ صادرة عن **حاستين أو أكثر**، مثل الامتداد والكميّة والحركة.

٣- أفكارٌ صادرة عن **الاستبطان**، مثل الإدراك والتفكير والانفعال.

٤- أفكارٌ صادرة عن **الإحساس والاستبطان** معاً، مثل الوجود والحرية...إلخ.

ج- الحدس:

المعرفة الحدسيّة هي المعرفة التي يحصل عليها الإنسان **مباشــرة** من دون عناء أو وساطة، أو من دون أن **يستنتجها** من معرفة سابقة عليها، والحدس أحدُ مصادر المعرفة لدى الإنسان، وله ثلاثة أنواع:

١- **حدس تجريبيٌّ:** وينقسم إلى قسمين:

- **حدس حسيٌّ:** هو أوّل درجات معرفة الإنسان بالعالم الحسيِّ، وبه يستطيع معرفةَ الأصوات والأشياء والروائح وكلَّ ما يتصل بحواسه الخمس.

- **حدس نفسيّ:** هو معرفة الإنسان انفعالاتِه ومشاعرَه وعواطفَه التي تدور داخل نفسه معرفة مباشرة، كشعور الإنسان بالفرح أو الحزن أو القلق.

٢- **حدس عقليّ:** به يعرف الإنسان المقولاتِ العقليّةَ الأوليّة كقوانين الفكر (مثل قانون الهُويّة وقانون السببية)، والمبادئ الرياضيّة (مثل النقطة والمستقيم والعدد).

٣- **حدس مبدع:** هو أعلى درجات الحدس، يعتمد عليه الفلاسفة في وضع مذاهبهم وأفكارهم الفلسفيّة، كما يضع العلماء نظريّاتِهم العلميّةَ من خلاله، ويعتمدُ عليه الفنانون والشعراء في أعمالهم الفنيّة والإبداعيّة.

أسئلة التقويم والمناقشة:

أولاً- علّل ما يأتي:

١- ذهب بيرون إلى أنّه ينبغي على الإنسان أن يكفَّ عن اتخاذ أيّ رأيّ حول المعرفة.

٢- لم يستمرّ الشك المطلق في الفكر الفلسفيِّ طويلاً.

٣- قد يلجأ الفيلسوف إلى طريقة الشكِّ المنهجي.

٤- الفكر برهان وجود الذات عند ديكارت.

٥- أدّى تطوّر المعرفة العلميّة إلى انحسار الاتجاه الوثوقيّ.

٦- ينبغي على الإنسان بحسب كانط أن يُسلّم ببعض الآراء التي لا يمكن البرهنة عليها.

ثانياً- أجب عن الأسئلة الآتية:

١- تتكوّن عمليّة المعرفة من عنصرين اثنين وعلاقة تقوم بينهما، وضّح ذلك.

٢- قارن بين الشكّ المطلق والشكّ المنهجيّ.

٣- قارن بين الاتجاه الوثوقيّ والاتجاه النقديّ.

٤- ما الفرق بين مصادر المعرفة الثلاثة: العقل والتجربة والحدس.

ثالثاً- الموضوع:

اعتمد أفلاطون على العقل مصدراً للمعرفة، بينما أنكر لوك أثر العقل، وأكّد أثر التجربة، ناقش هذا الموضوع. وبيّن رأيك.

المراجع:

- أندريه لالاند .(٢٠٠١). موسوعة *لالاند*. ترجمة خليل أحمد خليل. باريس: دار عويدات.
- جميل صليبا. (١٩٩٤). *المعجم الفلسفي*. الشركة العالميّة للكتاب.
- محمد محمد قاسم. (١٩٨٦). *كارل بوبر – نظريّة المعرفة في ضوء المنهج العلمي*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- محمد ثابت الفندي.(د.ت). *مع الفيلسوف*. بيروت: دار النهضة العربيّة.

نشأةُ المعرفةِ وأشكالُها

الأهداف التعليمية:

يُتوقَّعُ من الطالب بعد تنفيذ أنشطة الدرس أن:

١- يتعرّفَ كيف نشأتِ المعرفةُ لدى الإنسان القديم.

٢- يستنتج أهميَّة اختراع الكتابة في تطوّر العقل البشريّ.

٣- يتعرّفَ الشروط التي أدّت إلى نشأة العلم النظريّ.

٤- يستنتج أنّ لكلّ علم موضوعَهُ ومنهجَهُ وغايته.

٥- يستنتج تصنيف العلوم الاختصاصيّة في حقولها المناسبة.

قضيّة للمناقشة:

عند بداية وجود الإنسان على الأرض لم يكن يمتلك الكثير من الصفات الجسدية التي تمكّنه من التكيّف مع الطبيعة والدفاع عن النفس، على عكس الكائنات التي تمتلك جلوداً سميكة ومخالبَ قويّةً، أو تستطيع الطيران في الجو أو السباحة في المياه، ولكنّه كان قادراً على التفكير وامتلاك المعرفة، لابتكار الوسائل واختراع الأدوات التي مكّنته من التكيّف والتطوّر وتحقيق وجوده النوعيّ الذي مكّنه من السيطرة على الطبيعة وتجاوز الكائنات الحيّة الأخرى.

ناقش مع زملائك الأسئلة الآتية:

١- ما الذي دفع الإنسان القديم إلى التفكير؟

٢- ما أهمُّ الاختراعات التي تعتقد أنّها ساعدتِ الإنسان القديم على التكيّف؟

٣- ما السلاحُ الذي تمكّن الإنسان بوساطته أن يدافع عن نفسه ويحافظ على استمراره؟

٤- كيف استطاع الإنسان أن يستخدمَ الكتابة في رأيك؟

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

أولاً- المعرفة العمليّة:

١- المرحلة البدائيّة:

بدأت المعرفة منذ تواجد نوعنا البشري على سطح الأرض، وذلك عندما حاول أسلافنا التفكير في الطرائق والوسائل والأدوات التي يمكن بوساطتها **سدُّ حاجاتهم الأوليّة، والدفاع عن أنفسهم ضدّ ما يهدد حياتهم،** لذلك لا يمكن الفصل بين هذه الغايات والمعرفة التي نشأت لأجل تحقيقيها، ومن هنا أُطلِق عليها اسم المعرفة العمليّة؛ لأنها ارتبطت بالممارسة ارتباطاً وثيقاً.

بقيت المعرفة العمليّة محدودة وبطيئة التطور لآلاف السنين، **ويعود ذلك إلى قلّة حاجات البشر قديماً وحصرها في استمرار النوع البشريّ والدفاع عن النفس،** وقد ارتبط

تطوّر هذه المعرفة بتطوّر الجماعات البشريّة نفسها؛ فمعرفة أدوات الصيد بدأت قبل معرفة الزراعة وأدواتها؛ لأنَّ مرحلة الصيد والترحال سابقة على مرحلة الزراعة والاستقرار.

وارتبطت المراحل المهمّة من تطور المعرفة العمليّة بالقفزات التي حقّقها الإنسان عبر تاريخه، فقد مكّنه التواصل اللغوي من **التعبير عن أفكاره بشكل أفضل**، ودفعه إلى **الانتقال من العيش في جماعات إلى العيش في مجتمعات منظّمة**، وهذا ما فرض عليه الحاجة إلى معارفَ عمليّةٍ جديدة تتعلق ببناء المدن وشنِّ الحروب ووضع الأعراف السياسيّة والقانونيّة التي تنظّم الحياة الاجتماعيّة، نتيجة تعقّد المجتمع وتعدّد فئاته وتزايد أفراده.

- بماذا ارتبط تطور المعرفة في المرحلة البدائيّة؟

٢- اختراع الكتابة:

يُعدُّ اختراع الكتابة منذ سبعة آلاف عام حدثاً مهمّاً في تطوّر المعرفة العمليّة، وذلك عندما تمكّن الإنسان من **نقل معارفه وخبراته زمانيّاً إلى الأجيال اللاحقة له، ونقلها مكانيّاً إلى مجتمعات أخرى**، وهذا ما أدّى إلى تطوّر المعارف وتحوّلها إلى علوم، كالفلك والرياضيات والهندسة، غير أنّ هذه العلومَ بقيت عمليّة، ولم تتحول إلى العلم النظريِّ؛ لأنّها بقيت مرتبطة بالحاجات الماديّة للمجتمعات.

مقابل ذلك، أدّى تطور المعرفة العمليّة وارتباطها بالممارسة والتطبيق، إلى تطوّر الفنون وازدهارها، سواء الفنون الماديّة التي تتعلق بالبناء والمعادن النفيسة وسائر المهن، أو الفنون الجميلة التي تتعلّق بالرسم والنحت والشعر والموسيقا، **فعمل ذلك كلُّه على تطوير المَلَكَات العقليّة للإنسان، وتهيئته للانتقال إلى المعرفة النظريّة.**

- كيف أثّرت الكتابة وازدهار الفنون في تطوّر المعرفة؟

٣- سمات المعرفة العمليّة:

أ- استمدّتِ المعرفةُ العمليّة صحّتها من إمكان تطبيقها، ومن قدرتها على تحقيق النتائج المرجوّة منها، فالعلم الصحيح هو **المفيد والقابل للتطبيق**، بغض النظر عن التساؤل حول اتساقه وعدم تناقضه.

ب- لا تتصف المعرفة العمليّة بالتعميم، **لأنّها ارتبطت بشكل أساسيٍّ باختلاف الجماعات التي كانت تمارسها، واختلاف البيئة التي تعيش فيها هذه الجماعات**، ولاسيما أنّها كانت موجّهة لدرء مخاطر البيئة الطبيعيّة التي تتباين بين مكان وآخرَ.

ج- اتّصفتِ العلومُ التي نشأت في ظلّ المعرفة العمليّة بالقداسة والسريّة، وكانت حكراً على فئة قليلة، فارتبطت بالسحرة أولاً، ثمَّ انتقلت إلى كهنة المعابد وكتابها، أو الموظّفين الكبار في أنظمة الحكم السياسية التي قامت آنذاك. **وهذا ما حال دون انتشارها وانتقالها إلى أفراد المجتمع جميعهم.**

د- **تَباين التطوّر بين العلوم**، فقد تطور بعضها بشكل ملحوظ نتيجة شدة الحاجة إليه، كعلم الفلك الذي ارتبط بالملاحة والزراعة ومعرفة مواعيد هطول الأمطار وبدء الحصاد، أو الحساب الذي ارتبط بعمليّات البيع والشراء وتخزين المحاصيل، بينما لم تشهد بعض العلوم الأخرى تطوّراً مهمّاً، كالفلسفة والفيزياء وعلوم الحياة.

ثانياً- من المعرفة العمليّة إلى المعرفة النظريّة:

أدّى تطوّر العلوم في مرحلة المعرفة العمليّة إلى تكوّن وعيٍ إنسانيٍّ أُطلق عليه اسم الوعيُّ الأسطوريُّ، وقد تشكّل هذا الوعيُ من **امتزاج المعارف العلميّة التي كانت متوافرة آنذاك، مع بعض الآراء حول ما كان غامضاً ومجهولاً يثير قلق الإنسان**، كالحياة والموت والخلود، **أو ما يهدّد حياته** كالكوارث الطبيعيّة وتوقّف المطر.

أدّى الوعي الأسطوريّ عملاً مهمّاً في **تنظيم المجتمع وتطويره ماديّاً**، تشهد على ذلك المدن القديمة في العراق وبلاد الشام، وأهرامات مصر القديمة، لكنَّه عمل في الوقت نفسه على نشر الذهنيّة الغيبيّة التي تتألف من مجموعة الأساطير والخرافات والقصص المتخيّلة عن الآلهة والقُوى الخارقة التي تمتلكها، وتسيِّر العالم بوساطتها، وقد أدى فرض هذه الذهنيّة إلى **تكوين عائق أمام حريّة العقل، وجعله عاجزاً عن التفكير المنطقيّ المتصف بالتنظيم والانسجام.**

في منتصف الألف الثانية قبل الميلاد، ظهر فكر جديد في الوعيّ الأسطوريّ، اتسم بروح احتجاجيّة أو تشكيكيّة، وبدأ **يتساءل حول مصداقية الأفكار الأسطوريّة**، وينتقد الأوضاع

الاجتماعيّة والاقتصاديّة، نتيجة التردّي الذي وصلت إليه حالة الناس بسبب الانغلاق الذي اتصفت به السلطة في ظلّ الوعيّ الأسطوريّ.

بعد ذلك بدأت في بلاد اليونان حضارة جديدة، عرفَت نشاطاً تجاريّاً عبر البحر، وكانت ملتقى الكثير من الأجناس والشعوب، فأدّت إلى **تشكيل ثقافة جديدة أكثر انفتاحاً ووعياً بالوجود الإنساني، ودعت إلى التفكير العقلانيّ الحرّ**، فمهّدت هذه الشروطُ الجديدة لولادة العلم النظريّ، الذي كانتِ الفلسفة أول منتجاته، وشهدت الرياضيات في ظلّه تقدّماً كبيراً بعدما أصبحت تتطوّر بعيداً عن الحاجات العمليّة والنفع المباشر.

لم تكنِ الفلسفة في أثناء المرحلة اليونانيّة اختصاصيّةً كما هي اليوم، فكان الفلاسفة القدماء موسوعيّين يُلمّون بكثير من العلوم، وكان بينهم المهندسون والأطباء وعلماء الطبيعة والفلك، وقد ساعد على ذلك **قلّة المعارف التي كانت موجودة في ذلك العصر**، كما أدّى الفصل بين العمل الفكريّ والعمل الجسديّ إلى تفرُّغ الفلاسفة للبحث والتفكير والعمل في المعرفة.

- ما أهمُّ التغيّرات التي طرأت على الوعي الأسطوريّ وأسهمت في ولادة المعرفة النظريّة؟

ثالثاً- تصنيف المعرفة:

تُعدّ المعرفة موضوعاً مهماً بالنّسبة إلى الفلاسفة والعلماء، ولأنّ العقل العلمي يميل دوماً إلى **التنظيم والترتيب**، فقد حاول المفكّرون تصنيف المعرفة والبحث في أنواعها وخصائصها وموضوعاتها وأهدافها.

وقد أدّى البحث الدائم في المعرفة إلى نشوء حقول اختصاصيّة **تهتمّ بدراسة المعرفة، تحاول وضع نظريّات في تصنيفها**، وتواكب تطوّرها الدائم، وتفرق بين المعارف العلميّة وغير العلميّة، **وتبحث في التخصّصات العلميّة ومناهجها**، وهذه الحقول هي: الغنوصولوجيا والأبيستيمولوجيا والميتودولوجيا.

١- الغنوصولوجيا:

نشأت الغنوصولوجيا في قلب الفلسفة، ويطلَقُ عليها "فلسفة المعرفة"، لأنّها تبحث في نظريّة المعرفة، **فتدرسُ طبيعتها وأصلها وحدودها**، وتشرح **الآليّة التي تتمّ بها المعرفة**، وتفرّق بين أشكالها المختلفة، وتفسّر العلاقة القائمة بين **الذات العارفة والموضوع المعروف**.

٢- الأبيستيمولوجيا:

تتألف من (Epistem) التي تعني علماً، و(Logos) التي تعني نظريّة أو علماً، وتختصُّ الأبيستيمولوجيا **بالمعرفة العلميّة**، لذلك يُطلق عليها "فلسفة العلم"، أو "علم العلم"، وتُعنى بالدراسة النقديّة **لمبادئ العلوم المختلفة**، وتبحث في **فرضيّاتها ونتائجها وموضوعيّتها**، ويُستخدم مصطلح الأبيستيمولوجيا في اللغة الإنجليزيّة بمعنى قريب من الغنوصولوجيا، أو نظريّة المعرفة عموماً.

٣- الميتودولوجيا:

تتألف مفردة ميتودولوجيا من (Method) التي تعني منهجاً أو طريقةً، و (Logos) التي تعني نظريّة أو علماً، وتُسمّى "علم المناهج"، والميتودولوجيا فرع من فروع المنطق، يبحث في **مناهج العلوم المختلفة**، وفي **الطرق و الأدوات** التي تستخدمها هذه العلوم للوصول إلى نتائجها.

- تنقسم الرياضيات إلى عدّة فروع، كالجبر وعلم العدد، والهندسة بأنواعها كالفراغيّة والمستويّة
- تنقسم الفلسفة إلى عدة فروع، منها:
- علم الأخلاق الذي يبحث في القيم الأخلاقيّة، و علم الجمال الذي يبحث في القيم الجماليّة.
- المنطق الذي يبحث في قوانين العقل وطرائق التفكير

رابعاً– أشكال المعرفة:

ليس هناك تصنيف متفق عليه لأشكال المعرفة، لذلك فسوف نختار تصنيفاً يتفق مع تطبيق الحقول السابقة على موضوعات المعرفة ومناهجها وأهدافها، ويقوم هذا التصنيف على ثلاثة أشكال، هي: المعرفة الاعتقاديّة، والمعرفة العقليّة، والمعرفة العلميّة.

١- المعرفة الاعتقاديّة:

الاعتقاد هو تسليم العقل بفكرة ما، والإيمان بصحّتها، مع عدم إمكان إثباتها منطقيّاً أو التأكّد من صحتها تجريبيّاً، ويعتمد الاعتقاد على الوجدان الداخليِّ للإنسان أو على مصدر خارجيٍّ يتجاوز إمكاناتِه ومداركه كالمعجزات.

ومعرفة الله والإيمان بالأديان من أهمِّ موضوعات المعرفة الاعتقاديّة، وقد ذهب بعض الفلاسفة، كابن سينا وابن طفيل إلى أنَّ الاعتقاد بوجود الله ناتجٌ عن **معرفة فطريّة**،

يمكن أن يتوصّل إليها الإنسان بمفرده، نتيجة التأمّل والتفكّر في الكون وحوادثه، بينما ذهب آخرون إلى أنّها **معرفة غيبيّة**، لا يتمكّن الإنسان من بلوغها إلا عبر الوحي والنبوّة.

٢- المعرفة العقليّة:

تشتمل المعرفة العقليّة على **الموضوعات والأفكار والمفاهيم المجرّدة**، التي لا يمكن إدراكها عبر الحواس، بل بوساطة **العقل** نفسه، ويستخدم العقل فيها **منهجَ التأمّل** معتمداً على الحدس والاستدلال والاستنتاج، ويقوم معيار صدقها على **الاتساق المنطقيّ الصوريّ والخلو من التناقض**، وتُعدّ **الفلسفة والرياضيات** من أشهر مجالات المعرفة العقليّة؛ لأنّ صحة نتائجهما لا تعتمد على البرهان التجريبي، وإنّما على **المقدّمات** التي يضعها الفيلسوف وعالم الرياضيات، وعلى صحة **النتائج** المشتقة من هذه المقدمات.

٣- المعرفة العلميّة:

تشتمل المعرفة العلميّة على دراسة الموضوعات **الماديّة المحسوسة والمشخّصة في الواقع**، وهي تطبيق لقانون "**السببيّة**"، أحد قوانين العقل الذي ينصُّ على **أنّه لكلِّ حادثة سبب يؤدّي إلى حدوثها**، وتعتمد على المنهج العلميّ الذي يبدأ **بالملاحظة**، ثمَّ **الفرضيّة**، ثمَّ **التجريب**، وأخيراً **البرهان** واكتشاف **القانون**.

كانت المعرفةُ العلميّة في بداية نشأتها معرفةً نظريّة، **تعتمد على التأمّل**، لذلك بقيت ملحقة بالمعرفة الفلسفيّة حتى منتصف الألف الثانية بعد الميلاد، ثمَّ بدأتِ المعارفُ العلميّة تستقلّ تباعاً عن الفلسفة، بدءاً من **الفلك** على يد كوبرنيكوس وغاليليو، ثمَّ **الفيزياء** على يد نيوتن، ثمَّ باقي العلوم.

تُصنّف المعرفة العلميّة قسمين اثنين، هما: **العلوم الطبيعيّة والعلوم الإنسانيّة.**

أ- **العلوم الطبيعيّة:**

موضوعها **الطبيعة الماديّة** وما يتعلّق بها، فتدرس **حركةَ** المادّة وشكلها وتركيبها، وتدرس **المادّة الحيّة** في الإنسان والحيوان والنبات، وتعتمد على منهج **الاستقراء**، ويُطبّق فيها المنهج **التجريبيّ** بشكل موسّع، وتتصف نتائجها **بالدقة والموضوعيّة**، ويتلخّص هدف العلوم الطبيعيّة في فهم الحوادث الطبيعيّة والتنبؤ بها ومحاولة توجيهها والسيطرة عليها ما أمكن.

تضمُّ العلوم الطبيعيّة ثلاثة مجالات رئيسة: وهي **الفيزياء والكيمياء والأحياء** (أو البيولوجيا)، بالإضافة إلى **علم الفلك والفضاء** الذي يدرس حركة المادّة خارج الأرض، وقد أدّى التقدّم العلميّ إلى نشوء **اختصاصات جديدة** داخل كلّ علم رئيس، فأصبحت الفيزياء مجالاً واسعاً يضمّ الميكانيكا والديناميكا والفيزياء النووية والفيزياء الفلكيّة... إلخ، وانقسمت الكيمياء إلى عامّة وعضوية، أمّا الأحياء فمنها ما يدرس النبات، ومنها ما يدرس الحيوان، ومنها ما يدرس الإنسان.. ، واستقلّتْ عنها علوم الأرض التي تتخصّص في الجغرافية الطبيعيّة والجيولوجيا وعلوم البحار.

ب- العلوم الإنسانيّة:

تدرس العلوم الإنسانيّة كلّ ما يتعلق **بشؤون الإنسان وسلوكه**، سواء أكان فرداً أم جماعة أم مجتمعاً، ولقد بقيت هذه العلوم زمناً طويلاً تنضوي تحت الفلسفة، إلّا أنّها بدأت تستقلّ عنها مع تطوّر المناهج العلمية، وكان **علم النفس** أول العلوم التي استقلت عن الفلسفة، ثمَّ **علم الاجتماع**، ثمَّ تطوّرت هذه العلوم وأصبحت **أكثر تخصصاً**؛ كعلم النفس التربويّ وعلم النفس المقارن والتحليل النفسيّ.. إلخ. كذلك الأمر بالنسبة إلى علم الاجتماع الذي تفرّع إلى علوم عدّة، منها: علم الاجتماع العام، وعلم الأنثروبولوجيا (أو دراسة تاريخ الإنسان وتطوره نفسياً واجتماعيّاً)، وعلم الاجتماع الريفيّ، والتغيّر الاجتماعيّ.. وغيرها من الفروع الإنسانيّة الأخرى، كالتاريخ وعلم الآثار.

وفي القرن العشرين تطوّرتِ العلوم الإنسانيّة بشكل ملحوظ، فنشأت علوم جديدة تعتمد على **تطبيق المنهج العلميّ على الظواهر الإنسانيّة**، كعلوم اللغة واللسانيّات، وعلم السياسة، وعلم الاقتصاد.

وعلى الرغم من أنّ العلوم الإنسانيّة تحاول تطبيق المنهج العلميّ في دراساتها، إلا أنّها **تواجه صعوباتٍ كثيرةً** تتعلّق بتطبيق هذا المنهج، لأسباب **أخلاقية** أحياناً، و**تقنية** في أحيان أخرى، لذلك تقوم الميتودولوجيا (أو علم المناهج)، بوضع المناهج المناسبة للدراسات الإنسانيّة، كمناهج البحث في علم الاجتماع وفي علم النفس وفي الدراسات التاريخيّة.

- قارن بين تطبيق المنهج العلميّ في العلوم الطبيعيّة وتطبيقه في العلوم الإنسانيّة.

أسئلة التقويم والمناقشة:

أولا- علّل ما يأتي:

١- لا يمكن الفصل بين المعرفة العمليّة والغايات التي تعمل على تحقيقها.

٢- اتسمت المعرفة العمليّة بمحدوديتها وبطء تطوّرها.

٣- لاختراع الكتابة أثرٌ مهمٌّ في تطوّر المعرفة العمليّة.

٤- أسهمت الحضارة اليونانيّة في نشأة العلم النظريّ.

٥- تنتمي الفلسفة والرياضيات إلى حقل المعرفة العقليّة.

٦- تواجه العلوم الإنسانيّة صعوباتٍ في تطبيق المنهج العلميّ.

ثانيا- أجب عن الأسئلة الآتية:

١- ما السمات العامّة للمعرفة العمليّة بعد اختراع الكتابة؟

٢- ما العوامل التي أدّت إلى الانتقال من المعرفة العمليّة إلى المعرفة النظريّة؟

٣- ما الاختصاصاتُ التي تبحث في تصنيف المعرفة؟

ثالثا- الموضوع:

يختلف تصنيف العلوم تبعاً لاختلاف موضوعاتها ومناهجها، ناقش هذا الموضوعَ من خلال دراستكَ المعرفةَ العقليّة والمعرفة العلميّة. وبيّن رأيك.

المراجع:

- تريفيل، جيمس. (٢٠١٠). *لماذا العلم*، ترجمة شوقي جلال، *سلسلة عالم المعرفة*، العدد (٣٧٢)، الكويت.
- رسل، برتراند .(١٩٨٣). *حكمة الغرب*. ترجمة فؤاد زكريا، *سلسلة عـــالم المعرفـــة*، الجزء الأول العدد (٦٢).
- صليبا، جميل.(١٩٩٤). *المعجم الفلسفي*، الشركة العالمية للكتاب.
- تيزيني، طيب. (١٩٩٩). *دراسات في الفكر الفلسفيِّ فـــي الشـــرق القـــديم*، دمشـــق: منشورات جامعة دمشق.
- وقيدي، محمد. (١٩٨٣). *ما هي الأبستمولوجيا*. دار الحداثة للطباعة والنشر.

الجدلُ وعلاقةُ الذّات بالموضوع في المعرفة

الأهداف التعليميّة:

يُتوقَّعُ من الطالب بعد تنفيذ أنشطة الدرس أن:

١- يتعرّفَ مفهوم الجدل وارتباطه بعملية المعرفة.

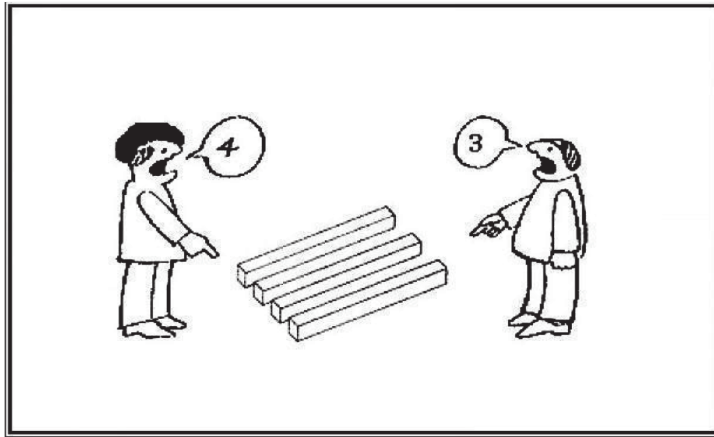
٢- يدرك العلاقة الضروريّة بين الذات العارفة والموضوع المعروف.

٣- يشرح الأثر الإيجابيَّ للذات العارفة وفق الاتجاه العقلي.

٤- يشرح الأثر السلبيّ للذات العارفة وفق الاتجاه التجريبي.

٥- يشرح معنى الانعكاس في نظريّة المعرفة.

٦- يقيّم علاقة التأثير المتبادل بين الذات والموضوع وأثر كلٍّ منهما في تطـوير الآخـر ضمن العمليّة المعرفيّة.



أحدهما يراها ثلاثة والآخر أربعة، كم هي في الواقع؟

الجدل وعلاقة الذات بالموضوع في نظرية المعرفة

قضيّة للمناقشة:

يقول جون لوك: «يُولد الإنسانُ وعقله كصفحة بيضاءَ خالية من أيّة كتابة وأيّ معنى، فكيف استعدت لأن تتلقّى ما يُلقى إليها؟ ومن أين لها ذلك المستودع العظيم الذي نقشه عليها خيال الإنسان؟ ومن أين لها كلّ مواد الفهم والمعرفة؟ عن كلّ هذه الأسئلة أجيب بكلمة واحدة: التجربة».

ناقش زملاءك في الأسئلة الآتية:

١- كيف تعرف الأشياء؟

٢- هل توافق جون لوك على أنّ الإنسان يولد وعقلُه كالصفحة البيضاء؟

٣- ماذا يقصد جون لوك من كلمة التجربة؟

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

أولاً- الجدل والمعرفة:

الجدل (أو الديالكتيك- Dialectic) كلمة يونانية الأصل تعني لغويّاً فنَّ الحوار أو المناقشة، ولقد كان **سقراط من أوائل الفلاسفة الذين أدخلوا مفهوم الجدل إلى الفلسفة**، عندما استخدمه أسلوباً في التفكير وطريقة في توليد الحقيقة، إذ كان يناقش الآخرين بأسلوب حواريّ **يعتمد على توجيه الأسئلة وفحص الإجابات ونقدها، وكشف المتناقض منها حتى يتمّ الوصول إلى الحقيقة.**

ثمَّ تابع أفلاطون أسلوب أستاذه في الجدل، فألّف كتبه الفلسفيّة على شكل حواريّاتٍ تعتمد على إتقان فن طرح الأسئلة والقدرة على الإجابة الدقيقة عنها، إلّا أنّ الجدل عند أفلاطون لم يبقَ منحصراً في أسلوبٍ للتعلّم وطريقةٍ للوصول إلى الحقيقة، بل تجاوز ذلك ليصبح **منهجاً فكرياً** في الفلسفة. **والمنهج الجدليُّ** عند أفلاطون هو الطريق التي ينبغي على الفيلسوف أن يتّبعها **لينتقلَ بالعقل من المحسوس إلى المعقول**، وقد ميّز أفلاطون بين نوعين اثنين من الجدل، وذلك بناء على الاتجاه الذي يسلكه الفيلسوف في طريقه نحو الحقيقة، هما:

١- **الجدل الصاعد:** هو الطريق التي ينتقل عبرها العقل من **الخاصّ** إلى **العـــامّ،** ومن **المتعيَّن الجزئيّ** إلى **المجرّد الكلّي،** ليصل إلى عالم المبادئ الأولـــى، أو (عـــالم المثل) كما يسميها أفلاطون.

٢- **الجدل النازل:** هو الطريق التي يعود فيسلكُها العقل من عالم المُثُلِ إلى العـــالم المحسوس بعد أن اكتسب المعرفة، وبه يتمكّن من **التمييز بـــين الأفكـــار،** ويســـتطيع **تصنيف الأشياء** إلى أنواع وأجناس بناء على معرفته بعالم المثل.

ولقد حظي الجدل بمكانةٍ مهمة عند أفلاطون، فيه يمكن **تنظيم المعرفة وتصنيف أنواع المعارف،** وهو المدخلُ الرئيس لكلِّ العلوم إذ لا يمكن للعلم أن يقوم من دونه، لـــذلك ذهـــب أفلاطون إلى أنّ صاحب المنهج الجدليِّ **يستطيع أن يرى الحقيقة في المجمـــل،** وأن يـــدرك **العلاقات القائمةَ بين أجزائها المختلفة،** وهذا ما يجعل الجدلَ عنده أعلى مراتب الفلسفة، إذ لا يوجد للمعرفة موضوع أسمى منه، وبه يتمكّن كلُّ باحث عن الحقيقة من بلوغ هدفه.

وفي الفلسفة الحديثة، أكّدت الفلسفة الهيغليّة أنّ **(كلَّ ما هو واقعيّ عقليّ، وكلّ ما هـــو عقليّ واقعيّ).** وهذا يعني أن ما يبحثه العقل من قوانينَ هي قوانين الحقيقة الواقعية، لذلك فإنّ مقولاتِ الفكر هي بعينها مقولات الوجود، وهذا يدل على أنه إذا كان الفكر جدليَّ الطابع، فهذا يقتضي أنّ الوجود ذاتَهُ جدليّ، ويؤكد هيغل أنّ الواقع يتبع منطق العقل، وهذا يؤول إلـــى أنّ الفكر هو الذي يوجّه الواقع.

ويتألف الديالكتيك في منظور هيغل من: الموضوع و نقـيض الموضـــوع المركّـــب مـــن الموضوع ونقيضه.

مثل:الوجود(موضوع) والعدم(نقيض الموضوع) والصيرورة(المركّب من الموضوع ونقيضه).

وضّح ما الذي يعنيه مصطلح "العلاقة الجدلية".

ثانياً- الذات والموضوع:

انقسمت الفلسفة عبر تاريخها إلى اتجاهين اثنين، هما: **الاتجاه المثاليّ والاتجاه الماديّ،** وذلك بناء على السؤال المركزيّ في الفلسفة، وهو: **أيّهما أسبق في الوجود، الفكر أم المادّة؟** فالفيلسوف القائل بأسبقية وجود الفكر على وجود المادّة يكون مثالياً، أمّا إذا قال بأسبقية وجود المادّة فهو من أتباع الاتجاه المادّي.

ويُعدّ مفهوما الذات والموضوع من المفاهيم الرئيسة في التفكير الفلسفيِّ، لما لهما من ارتباط وثيق بالسؤال السابق؛ إذ يعني مفهوم "**الذات**" الكائن الإنساني العاقل المفكّر، أمّا مفهوم "**الموضوع**"، فيعني الموجود القابل للمعرفة، سواء أكان هذا الموجودُ كلاً (كالعالم والطبيعة)، أم جزيئاً ضمن الموجود الكليّ، ولأن المعرفة هي العمليّة الأساسيّة للفكر، فإنّ هذه العمليةَ هي **النتاج الذي يتكوّن من العلاقة الجدليّة التي تقوم بين كلٍّ من الذات والموضوع.**

ومع بدايات **استقلال العلوم الطبيعيّة عن الفلسفة النظريّة**، في مطلع عصر النهضة، بُدئ التفكير بإشكاليّة العلاقة بين الذات والموضوع في عمليّة المعرفة، وذلك بالسؤال الذي طرحه الفلاسفة آنذاك، وهو: كيف تتمّ المعرفة؛ **بوساطة الحواس أم عن طريق العقل؟** وقد تضمّن هذا السؤالُ إشارةً إلى الفارق النوعيّ بين الذات الإنسانيّة التي تعرف؛ والطبيعة التي تُعرف. الأولى ذات **جوهر روحيّ**، والثانية ذات **جوهر ماديّ**، فكيف يمكن للذات أن تعرف الموضوع وهما على هذه الدرجة من الاختلاف؟!

ولقد كان العالم الفلكيّ **غاليليو** أول من نبّه على الترابط القائم بين الذات العارفة وموضوع المعرفة، عندما أشار إلى أنّ الصفاتِ التي نعرّف بها الأشياء ليست كلها في الأشياء، بل منها ما هو **في الأشياء** ومنها ما هو **في عقولنا**، فإذا نظرنا إلى البرتقالة مثلاً، فإنّ شكلها الكرويَّ وثقلها وتركيبها صفاتٌ في البرتقالة نفسها، أمّا لونُها الأصفر وطعمها فصفات ابتكرها الجهاز الإدراكيُّ للذات الإنسانيّة، بعد ملاحظة غاليليو هذه ظهر اتجاهان في تفسير أثر كلّ من الذات والموضوع في تكوين المعرفة، هما: **الاتجاه العقلي** الذي كان من أتباعه كلٌّ من رينيه ديكارت وإيمانويل كانط، **والاتجاه التجريبي** الذي مثّله جون لوك وديفيد هيوم وآخرون.

- هل هناك معارفُ ذاتية وأخرى موضوعية؟

ثالثاً- فطريّة المبادئ العقلية عند ديكارت:

يُطلق على ديكارت لقب "**أبو الفلسفة الحديثة**"، فقد كانت فلسفته علامة فارقة أنهتِ العصر الفلسفيَّ الوسيط وأعلنت ميلاد فلسفة العصور الحديثة، وكان الهدف الرئيس الذي أراد ديكارت بلوغَه هو **إيجاد علم يتصف باليقين الذي تتصف به العلوم الرياضية**، ولتحقيق هذا

الهدفِ وضع ديكارت في كتابه "مقال في المنهج" أربعَ قواعدَ رئيسة يجب على العقل **الاقتداء بها**، وهذه القواعد هي:

١- **قاعدة البداهة والوضوح:** فلا أعتقد ببداهة أيّ حقيقة حتّى يتبيّن لي يقيناً أنّها كـذلك، أي يجب أن تتصف الحقائق بالوضوح التام في عقلي، الأمر الذي ينفي إمكانية أي شـكّ فيها.

٢- **قاعدة التحليل:** أي أنْ أقسّمَ كلّ فكرة صعبة إلى أجزائها البسيطة لإزالة كلّ غمـوض في معناها، كي أتمكّن من حلّها على أحسن وجه.

٣- **قاعدة التركيب:** أي أن أُعيد وضع أفكاري وفقاً لترتيب منطقيٍّ يبدأ من البسيط إلـى المركّب، ومن الأسهل إلى الأصعب.

٤- **قاعدة الإحصاء:** وفيه أقوم بإحصاء تامٍّ، ومراجعة شاملة لجميع الأفكار التي حلّلتُهـا وأعدتُ تركيبها، كي أتأكّد من أنّني لم أُغفل شيئاً.

توضح القواعد الأربع السابقة **الأثر المركزيّ للذات** في كلِّ قاعدة منها، فالفعـل دائمـاً يعود إلى الذات، فهي التي تتيقّن وتحلّل وتركّب وتحصي، وتُعدُّ قاعدةُ الوضوح أهمَّ القواعـد التي وضعها ديكارت، وعليها يتأسّس منهجُه الفلسفيُّ الذي يُعرف **بمنهج** "**الشكِّ الـديكارتي**". ويفترض الشكُّ الديكارتيُّ أن أشكّ في كلّ حقيقة تقبل الشكّ أيّاً كانت هذه الحقيقة، ولاسيّما تلك الحقائق التي تصلني عن طريق الحواس، لأنَّ ثقتي بحواسي في معرفة الموضوعات الماديّـة هي موضع شكٍّ أيضاً، ولا أمتلك **اليقين العقليَّ الواضـح** الـذي يثبـت لـي وجـود هـذه الموضوعات.

استطاع ديكارت، عبر رحلة طويلة من الشك، أن يصل إلى يقين واحد يتّسم بالبداهـة والوضوح العقليّ وهو وجود الذات المفكّرة، وقد عبّر عن هذا اليقين بمبدأ "**الكوجيتو**" الـذي يقول: **(أنا أفكر إذاً أنا موجود)**، وهذا الوجود لا يخصّني أنا وحدي بوصفي فرداً، وإنّما هـو السمة العامّة التي تنطبق على جميع أفراد النوع البشريّ، فهم جميعاً يمتلكون العقل، الذي هو بحسب ديكارت **(أعدل الأشياء قسمة بين الناس)**، وبالعقل وحده يستطيع الإنسـان أن يبنـي معرفة يقينية حول النفس والله والطبيعة، من دون أيّ حاجة إلى الاعتماد على الحـواس، **لأنَّ**

العقل يحتوي بطبيعته على أفكار فطريّة تمثّل معارفَ يقينيّةً أوليّة تتأسّس عليها كلُّ معرفة لاحقة، على عكس المعرفة المستمدّة من الحواس الخادعة.

انتهى ديكارت في فلسفته إلى قسمة العالَم إلى ثنائيّة **(الفكر والامتداد)**. المبدأ الأوّل يختصّ **بالذات** العاقلة، أمّا الثاني فيتعلّق **بالموضوع** الذي هو الجسد وأشياء العالم الماديّ الأخرى، وقد أعطى الذات **الفاعليّةَ الوحيدة في موضوع المعرفة، وأنكر** أثر الموضوع في إقامة معرفة حقيقيّة وصادقة.

- هل ترتبط القواعد الديكارتيّة الأربع بالذات أم بالموضوع؟

رابعاً- أولويّة التجربة عند لوك:

رفض جون لوك أن تكون الذاتُ هي الفاعل الوحيد في عمليّة المعرفة، وكان أوّل فيلسوف يجعل حصول المعرفة **عمليةً مركّبة يسهم في تكوينها كلا الطرفين: الذات والموضوع**، وقد جعل للموضوع **الأولويّة** في حصول المعرفة، لذلك ذهب - على عكس ديكارت - إلى أنَّ الإنسان يولد وعقله **كالصفحة البيضاء**، أي أنه خالٍ من أيّ مبادئَ فطريّةٍ أو معارفَ أوليّة.

وقد برهن لوك على عدم وجود الأفكار الفطريّة بعدّة أدلة، منها:

١- لا يدرك الأطفال المبادئ والقوانين العقليّة أو المنطقيّة **إلّا بعد حصول التجربة** التي تمكّنهم من معرفتها.

٢- وجود بعض المجتمعات البدائيّة التي **لا تعرف** شيئاً عن المنطق.

٣- لو كان هناك مبادئُ فطريّةٌ **لما اختلف الناس** فيما هو خير وما هو شر، ولا فيما هو صحيح وما هو خاطئ.

لذلك، ذهب لوك إلى أنّ المعرفة تتكوّن عبر **مجموعة من العمليّات** التي تنشأ عن وجود **الموضوع أولاً**، ثمَّ **الذات ثانياً**، وهذه العمليّات هي:

١- **التجربة** التي تتكوّن فيها الانطباعات الحسيّة نتيجة اتصال الحواس بالموضوعات الخارجية، ثمَّ يتمّ نقل هذه الانطباعات على شكل مدركات إلى الذهن.

٢- **العمليّات العقليّة** التي يجريها الذهن على الانطباعات الحسية السابقة التي تشمل:

أ- **تركيب** مدركات بسيطة متعدّدة في **فكرة واحدة مركبة**.

ب- **المقارنة** بين فكرَتين أو أكثر، فتتكون فكرةً مركّبة هي **العلاقة.**

ت- **تجريد** ما هو متشابه في مجموعة أفكار بسيطة، عبر إغفال الفروق الجزئيّة وتأكيد العنصر المشترك الذي يؤدّي إلى **تكوّن مفهوم عام.**

وعلى الرغم من أنّ لوك قد أعطى الموضوع **المكانة الأساسيّة** في عمليّة تركيب المعرفة، إلّا أنّه **لم يغفل** أثر الذات في إتمام هذه العمليّة وتطويرها، فأناط بها اكتشاف العلاقات والأفكار، وتكوين المفاهيم العامّة والمعاني الكليّة.

- علّل: ينتمي لوك إلى الاتجاه التجريبيّ في المعرفة.

خامساً- الأثر السلبيُّ للذات عند هيوم:

لم يوافق هيومُ سلفَه لوك في النتائج التي توصّل إليها حول أثر الذات في المعرفة، إذ رأى أنَّه أعطاها أثراً يخرج عن حدود الوظائف التي يمكن أن يؤدّيها العقلُ في عمليّة المعرفة، وقد أراد هيوم أن يحصر عمل الذات في **الأثر السلبي** الذي يمكن أن تؤديه، فقام بتصنيف محتويات العقل إلى صنفين، هما:

١- **الانطباعات:** وهي المعطيات **الحسيّة** المباشرة التي تتكوّن في الذهن نتيجة اتصال إحدى الحواس بمؤثر ما في العالم الخارجيّ، **كالانطباع** الذي يحدثه اللون الأخضر عندما نراه على الشجرة في الحديقة.

٢- **الأفكار:** وهي ما يحتفظ به العقل من **صور ذهنيّة** متبقّية نتيجة الانطباعات السابقة بعد زوال المؤثّر الخارجيّ، كاللّون الأخضر الذي يمكن استعادته في التفكير بعد مغادرة الحديقة.

ولكي تحصل المعرفة، حدّد هيوم مَلَكَتين اثنتين للعقل يستطيع بوساطتهما القيام بوظائفه، هما:

أ- **الذاكرة:** وتقوم بالاحتفاظ بالأفكار وفقاً للترتيب الذي دخلت عليه إلى العقل، أي أنّ العقل لا يحتفظ بفكرَتي البرق والرعد فحسب، وإنّما يحتفظ بفكرة **الترتيب الزمنيِّ** الذي يجعل البرق سابقاً على الرعد أيضاً.

ب- **المخيّلة:** وتقوم بالتصرف بالأفكار بشكل حرّ، وعلى النحو الذي تريده، وبوساطتها يقوم العقل بتكوين **أفكار مركّبة** من الأفكار البسيطة المحفوظة في الذاكرة،

كفكرة حوريّة البحر التي تتكّون من معرفتنا بالفتاة والسمكة، وقد تمَّ تركيب النصف العِلويّ للأولى مع النصف السفليِّ للثانية.

إذاً رفض هيوم **الأفكارَ الفطريّةَ** التي قال بها ديكارت، ورفض كذلك **عمليّة التجريد** التي يقوم بها العقل بحسب ما يقول لوك، وانتهى إلى أنّ التجربة هي **المصدر الوحيد** للمعرفة، وذلك من تأثير الموضوعات في الذات عن طريق الحواس، أمّا أثر الذات فهو **أثر سلبي** تماماً، ينحصر في تلقّي المعطيات الحسيّة على صورة **انطباعات**، والاحتفاظ بصور هذه الانطباعات على صورة **أفكار**، وترتيبها ونقلها من **البسيط إلى المركب**.

- كيف كان هيوم تجريبيّاً أكثر من لوك؟

سادساً- تكامل معطيات التجربة ومقولات الذهن عند كانط:

كان لرأي هيوم في طبيعة العقل البشريِّ تأثيرٌ مهمٌ في كانط، لذلك صرّح قائلاً: (لقد أيقظني هيوم من سباتي القطعي)، وحاول أن يتجاوز نقص تفسير الفلاسفة السابقين لطبيعة العقل ووظيفته، ولاسيّما تفسير هيوم الذي **سلب** الذات العارفة من كل فاعلية، وجعلها **مجرد مرآة** تمتصُّ كلَّ الصور والانطباعات التي تتركها الموضوعات عليها.

ويميّزَ كانط في عملية المعرفة بين الحساسيَّة والذهن والعقل على النحو الآتي:

١- **الحساسيَّة:** مَلَكة في النَّفس تسهمُ في المعرفةِ الإنسانيّةِ بعِيانات أو حدوسٍ حسيَّةٍ.

٢- **الذهن:** مَلَكةُ تفكيرٍ ويحتوي على لوحةِ مقولاتٍ، أي لوحة تصوّراتٍ محضةٍ للذِّهنِ تنطبقُ قبليّاً على موضوعاتِ العِيَان أو الحَدْس بوجه عام، وهي لهذا ضروريَّة لكلِّ تجربةٍ مُمكنة، إنَّه مَلَكَةُ معرفةٍ بوساطةِ تصوّراتٍ، أي معرفة ليست عيانيّةً أو حدْسيةً، بل تصوريّة.

٣- **العقل:** مَلَكَةُ المعرفةِ العليا، ومُهِمَّته أن يُدرج تحت الوحدةِ العليا للتفكيرِ، ما هيَّأهُ الذِّهنُ.

يقول كانط:(كلُّ معرفةٍ إنسانيّةٍ تبدأُ بعِيَاناتٍ حسيَّةٍ، وتسيرُ من ثَمَّ إلى تصوُّراتٍ، وتنتهي بأفكار).

وهذه العناصرُ الثَّلاثةُ المتميِّزةُ تُناظرُ ملكاتِ النفسِ وهي: الحساسيَّةُ، الذِّهنُ، العقلُ، وكلّ واحدةٍ من هذهِ المَلَكَاتِ لا تزوّدُ بمادةِ المعرفةِ، فكلُّها أشكالٌ خاليةٌ، ومجرَّدُ وظائفَ تركيبيَّةٍ، إنَّما المادةُ تأتي من المعطياتِ الحسيَّةِ الغامضةِ المشتّتةِ المختلطةِ.

لم يكن كانط تجريبياً برغم تأكيده أثرَ التجربة، لأنّه يعطي الـــذات **الفاعليّـــة الحقيقيّـــة فـــي إنشائها**، فالتجربة عنده ليست علاقة تأثير متبادل بين الذات والموضوع، بقَدْرِ ما هي عمليـــة **أحادية الجانب** تقوم بها **الذات فقط**، فالذات هي التي تنشئ التجربة وتُركّبها **بطريقـــة عقليّـــة خالصة**، والذهن هو الملكة المختصة بهذه العملية.

ويعتقدُ كانط أنّ الذّات عندما تتلقى الإحساساتِ نتيجةَ تأثير الموضوعات الخارجية في قوانـــا الحسيّة، فإنها تتلقاها **ككثرة مبعثرة وغير منتظمة** في أيِّ صورة من الصور، ثمَّ يقوم الـــذهن بتنظيم هذه المعطيات بوساطة **الزمان والمكان، اللذين هما شكلان** محضان للعيان الحسي، أي أنّ كانط ينكر **الوجود الموضوعيَّ** لهذين الشكلين، ويعدّهما **شرطين ذاتيين سابقين** على كـــلِّ تجربة، ويقومان بتنسيق المحسوسات وتنظيمها وفقاً لطبيعةِ العقلِ الإنساني.

وتجدرُ الإشارة إلى أنَّ نظريّة ملكاتِ المعرفة عند كانط تمَّ تجاوزهـــا مـــن قِبَـــل الفلاســـفة الوجوديين بصورة خاصّة؛ لأنّ معاناة الإنسان لوجوده في العالم لها الأولويّة علـــى معرفتـــه الناتجة عن مَلَكَاته الفكرية، وبالتالي هي التي تحدّد حقيقة معرفته.

- كيف يختلف معنى التجربة عند كانط عن أنصار الاتجاه التجريبيّ؟

سابعاً- الذات والموضوع في المنهج العلميّ الحديث:

لم يستطع الفلاسفة التجريبيّون والعقلانيّون أن يتوصّلوا إلى الاتفاق حول علاقة الـــذات والموضوع في تركيب المعرفة، ويعود ذلك إلى **تباين المناهج التي اتبعها كلا الفريقين فـــي توضيح هذه العلاقة وتحديد طبيعتها.**

اعتمد العقليّون على **منهج تأمّليّ ميتافيزيقي،** يفترض أنّ **الذات** تمتلك، بشكل مســـبق، ملكاتِ المعرفة وأدواتها وشروطها، ونظروا إلى **الموضوع** على أنّه مجرد ظاهرة محايدة تقوم الذات بتطبيق عمليّة المعرفة عليها، فلم يهتمّوا بأنّه الأساس الذي تنطلق منه فاعلية الذات في المعرفة، وأنّه مقياسُ صحة المعرفة التي توصّلت إليها.

أما **التجريبيون** فقد نظروا إلى **موضوع** المعرفة على أنّه جامد ومنعزل عن غيره مـــن الموضوعات، وأنّ **الذات** ليست سوى مرآة ينعكس فيها هذا الموضوع، فهي ذات أثر ســـلبيٍّ يتأثر ولا يؤثّر، ولم ينتبهوا إلى النسيج المتشابك من العلاقات التي تربط بين الموضوعات في

الواقع أو الطبيعة، كما لم يأخذوا بالحسبان قدرة الذات على التدخّل في هذه العلاقات وتطويرها.

أمّا **المنهجُ العلميُّ الحديث**، فإنه يقيّم العلاقة بين الذات والموضوع بشكل مختلف عن الرأيين السابقين، إذ يؤكد **الفلاسفة العلميون** أنّ أثر الذات لا ينحصر في تركيب المعرفة فحسب، وإنّما في **إعادة إنتاج موضوعاتها**، وأنّ وجود **الموضوع** لا يتوقّف على وجود **الذات** ومعرفتها به، فالموضوعات سابقة على كلّ ذات، وباقية بعدها.

لذلك تُوصف العلاقة بين الذات والموضوع في المنهج العلمي بأنّها **علاقة جدليّة**، تنشأ نتيجة تأثير متبادل بينهما، وليس نتيجة تأثير طرف واحد فحسب، **فالموضوع** هو أساس المعرفة، ولا يمكن أن تقوم من دونه، ولكنه ليس **موضوعاً ثابتاً** يبقى دوماً على ما هو عليه، بل **يتشكّل ويتحوّل نتيجة الفعل الذي تحدثه الذات فيه**، وعندما يتحوّل ويتطوّر، فإنه يعود **ليؤثّر في الذات** من جديد، فيغني أفكارها ويطوّر مفاهيمها.

أمّا الذاتُ فإنّها عندما تتلقّى تأثير الموضوع فيها، وتتشكّل بناءً على هذا التأثير، فإنّها ترتدّ إليه من جديد، **فتؤثّر فيه وتعيد صياغته وتشكيله**، لذلك فإنّ معرفة الذات بالموضوعات تتطوّر نتيجة **التراكم الهائل** الذي تتناقله الأجيال عبر آلاف السنين، وبالمقابل فإنّ الموضوعات تتطوّر أيضاً نتيجة **العمل والتحويل** اللذين تقوم بهما الذات في هذه الموضوعات، لذلك تبقى عمليّة المعرفة عمليّة مستمرّة متطوّرة، لا يمكن تحديد نهاياتها أو حصر حدودها.

● ما طبيعة العلاقة بين الذات والموضوع في المنهج العلمي الحديث؟

أسئلة التقويم والمناقشة

أولاً- علّل ما يأتي:

١- حظِيَ الجدل بمكانة مهمّة في فلسفة أفلاطون.

٢- أقام ديكارت فلسفته على الكوجيتو (أنا أفكر إذاً أنا موجود).

٣- لمْ يُغفِل لوك أثر الذات في عمليّة المعرفة.

٤- يمكنني استعادة اللّون الأخضر للشجرة من دون أن أراها.

٥- نسبَ كانط التجربة إلى الذات العارفة.

٦- لم يكن كانط تجريبيّاً برغم تأكيده أثرَ التجربة في المعرفة.

ثانياً- أجب عن الأسئلة الآتية:

١- ما القواعدُ الأربع التي وضعها ديكارت لهداية العقل؟

٢- لماذا لم يعتقد لوك بوجود أفكار فطريّة؟

٣- كيف تنشأ عمليّة المعرفة عند هيوم؟

٤- كيف يميّز كانط بين الذهن والعقل؟

ثالثاً- الموضوع:

استطاع المنهجُ العلميُّ الحديث أن يوضّحَ العلاقة بين الذات والموضوع من دون أن يعطي أحدهما الأولويّة على الآخر، ناقش هذا الموضوع، وبيّن رأيك.

المراجع

- برلين، إيسايا. (١٩٨٠). عصر *التنوير (فلاسفة القرن الثامن عشر)*. ترجمة فؤاد شعبان. دمشق: منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي.
- خليل، حامد .(١٩٩٥-١٩٩٦). *مشكلات فلسفية*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- نجيب محمود، زكي. (١٩٩٠). *نافذة على فلسفة العصر*. الكويت: كتاب العربي.
- بدوي ، عبد الرحمن. (١٩٨٤). موسوعة *الفلسفة*. بيروت: المؤسسة العربيّة للدراسات والنشر.

الوعي الفلسفيُّ والمعرفة العلميّة

الأهداف التعليميّة:

يُتوقَّعُ من الطالب بعد تنفيذ أنشطة الدرس أن:

١- يعرّف مفهوم الوعي.

٢- يشرح دلالاتِ الوعي ومستوياتِه المختلفة.

٣- يتعرَّفَ الوعي الأسطوريّ، وأثرَهُ في نشوء الوعي الفلسفيّ.

٤- يتتبّع مراحل تطوُّر الوعي الفلسفيِّ في المرحلة اليونانيّة.

٥- يوضّح أثر عصر النهضة ونشوء العلوم الحديثة في الوعي الفلسفيّ.

٦- يستنتج أهمَّ خصائص الوعي الفلسفيِّ وعلاقته بالعلم المعاصر.

قضيّة للمناقشة:

يقول "برتراند رسل": «ثمة أسئلة عديدة يتساءل الناس عنها ولا يستطيع العلم أن يقدّم أجوبة حولها، كما أنَّ هناك أسئلة يطرحها أولئك الذين يحاولون أن يفكّروا في الأمور بأنفسهم، ولا يكتفون بالإجابات الجاهزة التي يقدّمها إليهم الآخرون... مثل هذه الأسئلة هي التي تقع على عاتق الفلسفة محاولة تقديم الأجوبة عنها، ومن هذه الأسئلة: ما معنى الحياة؟ هل للعالم غاية؟ هل مسارُ التاريخ يؤدّي إلى نتيجة؟... إلخ وقبل كلّ هذه الأسئلة، تتساءل الفلسفة أولاً: هل لهذه الأسئلة معنى؟!» **(رسل، حكمة الغرب)**

ناقش زملاءكَ في الأسئلة الآتية:

١- ما الأسئلة التي تحاول الفلسفة الإجابة عنها؟

٢- هل تظنّ أنّ السؤال في الفلسفة أهمُّ من الجواب؟ ولماذا؟

٣- اطرح أسئلة أخرى تعتقد أنّها فلسفيّة.

٤- متى يكون للسؤال معنى؟

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

أولاً- معنى الوعي ودلالاتُه:

تتنوّع معاني الوعي بتنوّع دلالاته وتعدُّد مستوياته، لذلك يبدو أنّه من الصعب وضع تعريف جامع مانع يحدّد معنى الوعي بشكل كليّ ودقيق. وما يتفق عليه الفلاسفة وعلماء النفس أنّ **الوعي هو خاصيّة من خصائص العقل**؛ لذلك يرتبط وجوده بوجود الإنسان العاقل المفكّر؛ فالإنسان هو الكائن الوحيد الذي يمتلك وعياً على خلاف الكائنات الحية الأخرى، وهذا الوعي هو الذي يمكّنه من إدراك ذاته، لذلك يرى ليبنتز أنّ الوعي درجةٌ سامية من الإدراك والتصوُّر، تكون فيه الذات واعيةً ما تدرك؛ أي أنه إدراك واضح، يصاحبه شعور الذات به والالتفات إليه.

ولمصطلح الوعي دلالات مختلفة، تتعدّد بتعدُّد جوانب الطبيعة البشريّة، ومن أهّم هذه الدلالات:

١- **الدلالة النفسيّة (السيكولوجية):** يشير الوعي بالمعنى السيكولوجي إلى معرفة الإنسان عواطفَهُ ومشاعرَهُ وميولَهُ المختلفةَ، وإلى إدراكهِ الواضح دوافعَهُ التي تحرّك سلوكه وتوجّهه. ويقابله اللاوعي الذي يعني عند فرويد مجموعةَ الرغبات والغرائز المكبوتة في أعماق النفس البشريّة، التي لا يمكن معرفتُها بشكل مباشر، لكنها تؤثّر في سلوك الإنسان من دون أن يكون واعياً بوجودها وتأثيرها.

٢- **الدلالة المعرفيّة:** وفيها يشير الوعيُ إلى **العمليات العقليّــة** التي يقوم بهــا الإنســان، كالتفكير والتذكُّر والتخيُّل، مع **إدراك** الإنسان أنه **يقوم** بهذه العمليّات؛ لذلك لا يمكن إطــلاقُ صفة الوعي على الأطفال؛ لأنّهم غير قادرين على إدراك العمليّات العقليّة التي تحتــاج إلــى مرحلة متقدّمة من النضج تمكّنُهم من التجريد والقدرة على تمييز الذات.

٣- **الدلالة العضويّة:** يشير الوعيُ من الناحية العضويّة إلى قدرة الــدماغ علــى القيــام بعملياته العضويّة والعصبيّة والإدراكيّة، وإدارة الأجهزة المختلفة وتوجيهها. ويقابلــه فقــدانُ الــوعي (أو الغيبوبة) الذي قد يتسبّب به حادث خارجيّ، أو خلل وظيفيّ داخليّ، يؤدي إلــى توقُّف الدماغ عن ممارسة عمله، بشكل كليّ أو جزئيّ.

وتتغيّر دلالات مفهوم الوعي بتعدُّد **مستوياته**، التي يمكنُ إجمالُها في مستويين، هما:

أ- **الوعي الفرديّ:** وهو مرتبط بالفرد مباشرة، وتسهمُ في تكوينه عواملُ متعدِّدةٌ، منهــا **خبرةُ الفرد الشخصيّة، وطبيعتُهُ النفسيّة، ومستوى تفكيره وتعليمه**. وبناء عليه يتمُّ التمييزُ في درجات الوعي بين شخص وآخرَ، فيُحكَمُ غالباً على المتعلِّم بأنّه أكثرُ وعياً من الأميّ.

ب- **الوعي الجمعيّ:** وهو مرتبط بمجموعة كبيرة من الأفراد، يكوّنون فئةً أو طبقــة أو جماعة، ويجمع بينهم نمطٌ اجتماعيّ أو معيشيّ أو ثقافيّ مشترك، وقد يتوسّع ليشمل دولــة من الدول، أو أمة بأكملها. **وينعكس الوعي الجمعيّ لجماعة ما علــى قيمهــا وعاداتهــا وأخلاقها العامــة**؛ لذلك تختلف القيم الأخلاقيّة في المدينة عن قيم الريف، وتختلف عــادات المجتمع العربي عن عادات المجتمع الأوروبي.

نستنتج ممّا سبق **ارتباط الوعيّ بكلٍّ من المعرفة والسلوك**؛ لذلك يمكن تعريفُه على النحو الآتي: **جملة من التصوُّرات والمعتقدات والآراء التي تعيّن موقف الإنسان من الحياة وتحدّد سلوكَه.**

ويمكن تصنيفُ أنماط الوعي بناءً على **المجالات المعرفيّة** التي صنعها تطوُّر العقل الإنساني عبر التاريخ؛ ومن هذه المجالات ما هو **مرتبطٌ بالسلوك**، كالوعي الأخلاقي والوعي السياسي والوعي الفني، ومنها ما هو مرتبط **بالمعرفة النظريّة**، كالوعي الفلسفيِّ والوعي العلمي.

- يتركّب الوعي من المعرفة والسلوك، وضحّ ذلك.

ثانياً– من الوعي الأسطوري إلى الفلسفة:

يُقصدُ **بالوعي الأسطوريّ** الفضاءُ الفكريّ والثقافيّ الذي بلغ قمّة تطوُّره مع بدايات الألف الثالثة قبل الميلاد، والذي أنتجته الهند القديمة والمدن والممالك في العراق وبلاد الشام ومصر القديمة. ولقد تكوّن هذا الوعيُ من الخطوات الأولى لعلم الطبيعة والفلك والرياضيات من جهة، ومن الأسطورة من جهة ثانية، ولم تكنِ الفلسفةُ قد ظهرَتْ بعدُ كشكل متميّز من أشكال الوعي.

كانتِ الأسطورةُ في بداية نشوئها ذاتَ مضامينَ دينيّة، تتناول قصص الآلهة المتعدّدة التي كانت تُعبد آنذاك؛ فالتصوّرات الأسطوريّة عند الشعوب الشرقيّة تُعدُّ **المحاولةَ الأولى** للفكر الإنسانيّ في تفسير الطبيعة، تلك المحاولة التي اختلطَتْ فيها الأساطير والديانات الشعبيّة والأخلاق والروحانيّات وضروب التأمل الميتافيزيقيّ.

ومع ازدياد الوعي لدى الشعوب القديمة، تطوّر مضمون الأسطورة ليصبح **وعياً فلسفيا** أكثرَ منه دينياً، وقد أسهمَ في تطوُّره تقدُّمُ العلوم والمعارف من خلال المحاولات الأولى لفهم الطبيعة، وانعكس هذا الوعي على **الشكل التنظيمي** الذي أسقطَتْهُ الأسطورة على الوجود، ومن ضمنه وجودُ المجتمع نفسه، ولقد حمل الوعي الأسطوريُّ إرهاصاتٍ فلسفيةً أوليّة تمثّلت في **التفكير والتساؤل** عن الوجود والنفس والحياة والموت والخير والشر.

ثالثاً- مراحل تطوُّر الوعي الفلسفي:

مرَّتِ الفلسفة اليونانية في تطوُّرها بثلاث مراحلَ أساسيّةٍ:

أ- المرحلة الأولى:

قدّمتِ الحضارات الشرقية بذوراً أوليّة في التفكير الفلسفي، لكنّ الولادة الحقيقية كانت مع بداية **القرن السادس قبل الميلاد في بلاد اليونان**، وتمتاز هذه المرحلة بمحاولة تفسير **العالم الطبيعيّ**، فقد بحثَتْ عنِ المبدأ الأول للوجود، وفيها وُضِعَتْ أسسُ الفلسفة النظريّة، وهي المرحلةُ التي سُمِّيَتْ مرحلَةَ ما قبل سقراط، وأوّل فلاسفتها طاليس الذي تساءل عن **أصل الوجود**، فكان هذا هو السؤالُ الفلسفيّ الأوّل، الذي أجاب عنه طاليس بإعادة كلّ الموجودات إلى "**الماء**".

تكشف إجابة طاليس عن تطوُّر الوعي الإنساني في بلاد اليونان عمّا كان سائداً في الحضارات الشرقية سابقاً، وتبرز أهمُّ سمات الوعي الجديد في النقاط الآتية:

١- يشير سؤال طاليس عن أصل الوجود إلى رغبة العقل في الوصول إلى المعرفة عبر البحث عن **العلّة الأولى لوجود العالم**.

٢- يعكس السؤال محاولةَ العقل البشريّ **ردَّ الكثرة في الموجودات إلى أصل واحد**، ولقد كانتْ هذه المحاولةُ أهمَّ سمات التفكير الفلسفيِّ عند اليونان.

٣- ظهرَتْ مع هذا السؤال بوادرُ **التفكير العقلي المجرّد** في أصل العالم بعيداً عن التفكير الأسطوريّ الذي اعتمد على الآلهة والقوى الخارقة.

٤- كشفَتْ إجابة طاليس عن توجُّه العقل نحو **التفكير في الوجود الماديّ المحسوس**، الذي مهّد لولادة **العلم الطبيعيّ** الذي يأخذ بالعلل والأسباب في تفسير الطبيعة بعيداً عن التصوُّرات الغيبيّة الأسطورية.

استمرَّتِ المرحلة الأولى من الفلسفة اليونانية حوالي مئتي سنة، وأُطلِقَ عليها اسمُ **(مرحلة الفلاسفة الطبيعيين)**؛ لأنَّهم اهتمّوا **بدراسة الطبيعة** للكشف عن النظام الكليّ الذي يحكمها، كما اهتمّوا **بالمعرفة لأجل المعرفة**، على عكس المعرفة العمليّة التي كانت سائدة في الحضارة الشرقية، وأدى هذا الاهتمام إلى تطوُّر عِلْمَيّ الفلك والرياضيات فكانت تلك **بداية**

نشأة العلم النظري. وقد عُرِفَ من أشهر فلاسفتها فيثاغورس الذي كان عالماً ورياضياً في الوقت نفسه، وهو أول من عرّفَ الفلسفة بأنّها **حبُّ الحكمة**.

ب- المرحلة الثانية:

تمتاز باتجاه الفكر إلى مناهج **الجدل** وأصول **الأخلاق** وفيها وُضعت بذور **الفلسفة العمليّة**، وأهمُّ ممثّليها السفسطائية وسقراط.

١- السفسطائيّة:

ظهرَتْ في بداية القرن الرابع قبلَ الميلاد حركة السفسطائيّة التي حاولت صرف التفكير من الفلسفة النظريّة إلى الفلسفة العلميّة التي أهملها الفلاسفة الطبيعيّون؛ فاهتمّ السفسطائيون بطرح المشكلات **الاجتماعيّة والأخلاقية والسياسية**، ورفضوا المناهج العقليّة التأمليّة التي كانت سائدة، وحاولوا توجيه المعرفة نحو تحقيق **سعادة الإنسان ورغباته**.

لكنّ السفسطائيّة **لم تستطع** أن تهتدي إلى الطرائق السليمة التي يجب على العقل اتّباعُها للوصول إلى الحقيقة، لذلك **شكّكوا** في قدرة العقل على المعرفة واستحالة قيام العلم وبلوغ الحقيقة، كما **رفضوا** القيم الأخلاقية العامة أيضاً، وركّزوا على القيم التي تخدم المصالح الفرديّة الخاصة.

- ما التطوُّر الذي أنجزه السفسطائيون في الوعي الفلسفيِّ مقارنةً مع المرحلة التي سبقَتْهم؟

٢- سقراط:

قام سقراط بالردّ على السفسطائيين مؤكّداً **قدرةَ الإنسان على الوصول إلى المعرفة الصحيحة**، وذلك إذا تمكّن الإنسان من استخدام عقله بشكل صحيح ومناسب. ولكي يصل الإنسان إلى المعرفة فعليه أولاً **معرفةُ نفسه**؛ لأنّها الأداة التي ستمكّنه من معرفة العالم من حوله، فكان شعاره الفلسفيُّ **(أيّها الإنسان اعرف نفسك بنفسك)**، ولهذا يُوصَفُ سقراط بأنّه **(أنزل الفلسفة من السماء إلى الأرض)**؛ لأنّه نقلها من البحث في الطبيعة والفلك إلى البحث في الإنسان.

أكّد سقراط دورَ الأخلاق في حياة الإنسان، وربط سلوكه الأخلاقي بالمعرفة، معتقداً **أنّ الإنسان لا يفعل الشر مختاراً، بل نتيجة جهله بالخير**، لذلك عدّ **العلم فضيلة والجهل رذيلة**.

ج- المرحلة الثالثة:

هي مرحلة النضوج، امتازت بالاشتغال بالمسائل الفلسفية كلِّها من نظريّة وعمليّة، وأهمّ ممثليها أفلاطون وأرسطو.

١- أفلاطون:

أكمل أفلاطون مسيرة أستاذه سقراط في الدفاع عن الفلسفة ومحاربة آراء السفسطائيّين، واستطاع أن **يعيد البحث في الوجود والطبيعة إلى دائرة الوعي الفلسفي**، لكنّه لم يُغفلِ التفكير في الإنسان، فدرس **الطبيعة البشريّة** ووضع **أوّل نظريّة في المعرفة**، كما درس **القيم الأساسيّة** التي توجّه العقلَ البشريّ، وهي **(الخير والحق والجمال)**، وعالج الفضائل الأخلاقيّة التي تتّصف بها النفس **(كالعدالة والحكمة والشجاعة والعفّة)**.

لم يهتمَّ أفلاطون بالإنسان الفرد فحسب، بل اهتم بدراسة العلاقة بين الأفراد ضمن المجتمع أيضاً، فكان أوّلَ مفكّر سياسيّ اجتماعيّ قام بوضع **نظريّة في تكوُّن المجتمع ونشوء الدولة**، وقدّم تصوُّراً مثالياً عن **المدينة الفاضلة** في كتابه الشهير (الجمهوريّة).

٢- أرسطو:

كان أرسطو آخرَ الفلاسفة الكبار في المرحلة اليونانيّة، تابع مسيرة أستاذه أفلاطون في البحث الفلسفيّ، **لكنّه خالفه في كثير من القضايا الفلسفيّة**، خاصة فيما يتعلّق بالوجود والنفس والمعرفة والسياسة، ولقد سوّغَ مخالفةَ رأي أستاذه بمقولته الشهيرة: (أُحبُّ أفلاطون وأُحب الحقّ، وأؤْثر الحقَّ على أفلاطون). ويعود إلى أرسطو **أقدم تصنيف للعلوم الفلسفيّة**؛ إذ قسّمها إلى ثلاثة أقسام هي:

أ- **الفلسفة النظريّة:** وتشمل الفلسفةَ الطبيعيّة والرياضيات والميتافيزيقا.

ب- **الفلسفة العمليّة:** وتمثّل الأخلاق وتدبير المنزل والسياسة.

ج- **العلوم الفنيّة:** وهي الخطابة والشعر.

إضافة إلى أنه وضع أول كتاب في **الأخـــلاق**، أُطلـــقَ عليـــه اســـم (الأخـــلاق إلـــى نيقوماخوس)، كما أنّه مؤسّس **المنطق الصوري**، الذي لا يزالُ يُعرَفُ باسمه حتّى الآن، وقـــد ظل مسيطراً على الفكر حتّى بداية عصر النهضة.

•ما الموضوعاتُ التي حظيت باهتمام الوعي الفلسفيِّ عند كلٍّ من سقراط وأفلاطون وأرسطو؟

- **سماتُ الوعي الفلسفيُّ في المرحلة اليونانيّة:**

بعد عرض أهمّ مراحل الفلسفة اليونانيّة، يمكنُ استخلاصُ بعض السمات العامة التـــي اتّسم بها الوعيُ الفلسفيُّ آنذاك، ومنها:

١- عبّر الوعيُ الفلسفيُّ اليوناني **عن حركة تنويرٍ وتحرُّرٍ** استهدفَتْ تحريرَ الإنسان مـــن ضبابيّة الفكر الأسطوريّ.

٢- ركّز الوعيُ الفلسفيُّ اليوناني على **دور العقل في المعرفة** ومقدرته على فهم العالم.

٣- احتلّت مقولة **الخير** بؤرة الاهتمام الفلسفيِّ اليونانيّ **بوصفها موجّهاً أساسيّاً** للمعرفة.

٤- أكّد الوعيُ الفلسفيُّ اليونانيّ **النظرةَ المتفائلة إلى الحياة**، وإمكانيّةَ التفكير في مستقبل أفضلَ لبني البشر.

رابعاً- انحسار التفكير الفلسفيّ في العصور الوسطى:

أدّى انتقال الفلسفة إلى الغرب في العصور الوسطى إلى انحسار دور الفلسفة **وضمور الوعي الفلسفيِّ المتنوّر**؛ بسبب سيطرة الكنيسة على الحياة الفكرية والثقافية آنذاك؛ فأصبحتِ الفلسفةُ نشاطاً لاهوتيّاً يزدهر تحت رعاية الكنيسة وفي ظلّ توجيهاتها.

فبعدَ أن كان التفكيرُ الفلسفيُّ في اليونان **حرّاً** ومنفصلاً عن أيّ اعتقاد دينيّ، أصبح في ظلّ العصور الوسطى **تابعاً للتفكير الديني**، ومشغولاً بالقضايا اللاهوتية التي كان يبحث فيها رجال الدين ومثقّفو الكنيسة، وهذا ما أدّى إلى انفصال الوعي الفلسفيِّ عن **مشكلات الإنســان والمجتمع**، خاصة أنّ الكنيسة كانَتْ تستخدم اللغة اللاتينية التي تجهلها المجتمعات الأوروبيــة في العصر الوسيط.

• ما الذي أدّى إلى انحسار الوعي الفلسفيِّ في العصور الوسطى؟

خامساً– الفلسفة الحديثة والثورة العلميّة:

عملَتْ حركة النهضة الأوروبية على إعادة الوعي الفلسفيِّ إلى مساره العقلي الصحيح، وأدّت إلى الإعلان عن مرحلة الفلسفة الحديثة التي قادها الفيلسوف الفرنسي رينيه ديكارت في بداية القرن السابعَ عشرَ. ولقد حاولت فلسفَةُ ديكارت تتبُّعَ **منهج الرياضيات** المتّصف بالدّقة والموضوعيّة والبرهنة المنطقيّة من جهة، وتأكيد **دور العقل في وجود الإنسان** من جهة أخرى؛ وذلك عندما ربط هذا الوجودَ بخاصيّة التفكير عبر مبدأ **الكوجيتو** الديكارتي الذي يقول: **(أنا أفكّر إذن أنا موجود)**، وقد أدّى هذا المبدأُ إلى قسمة الوجود إلى **ثنائية** "**الفكر والمادة**".

تأسّستِ **الفلسفةُ الحديثةُ** – وفقاً لهذه الثنائية – على **الفكر** الذي يمارسه العقلُ المتأمّل في **القضايا الفلسفية الكبرى**، كالوجود والله والنفس والحرية والطبيعة البشريّة والاجتماع السياسي. أمّا **العلم** فقد تأسّس على دراسة **المادة**، وأدّى إلى نشوء **العلوم الطبيعيّة الحديثة**، كالفيزياء التي برع فيها نيوتن، والكيمياء التي أسّسها لافوازيه، وعلم الأحياء الذي قدّم فيه داروين نظريته في التطوُّر.

- كيف يمكن ردُّ الفلسفة والعلم في المرحلة الحديثة إلى ثنائية (الفكر والمادة) عند ديكارت؟

سادساً– الوعي الفلسفيُّ والمعرفة العلميّة في مرحلة الفلسفة المعاصرة:

بدأَتْ مرحلة **الفلسفة المعاصرة** منذ مطلع القرن العشرين وما زالت مستمّرةً حتّى الآن، ولقد تميّزت هذه الفترةُ بأفق جديد من الوعي الإنسانيّ، **جمع بين العلم والفلسفة** نتيجة تأثيرهما المباشر في حياة الإنسان المعاصر، وذلك على النحو الآتي:

على الصعيد العلمي: أدّى تطوُّر العلوم إلى **استقلالها** بشكل نهائيّ عن الفلسفة، واعتمادها على **المنهج التجريبيّ** الذي مكّنَ الإنسانَ من تحويل النتائج العلميّة إلى **منجزات تكنولوجية** غيّرَتْ من طبيعة الحياة البشريّة، وأدّت إلى كثير من المشكلات التي لم تكن معروفةً من قبل، خاصة عندما تمكّن الإنسان عبر التكنولوجيا من السيطرة على الطبيعة وتوجيهها بحسب مقتضيات حاجاته ورغباته.

وعلى الصعيد الفلسفي: تحوّلت الفلسفة من البحث في الموضـــوعات التقليديـــة مثــل الوجود والنفس والخلود، إلى البحث في **موضوعات جديدة فرضها تطوُّر العلــم**؛ خاصـــة أنّ العلم لم يتوقّف عند حدود العلوم الطبيعيّة، بل تجاوزها إلى **العلوم الإنسانيّة** بعدما استقلّ علم الاجتماع وعلم النفس عن الفلسفة، فأصبح المنهج العلميّ القائم على الملاحظـــة والتجريـــب **النموذجَ الأمثل** للعلوم الإنسانيّة.

بناءً على ذلك، أدّى **تطوُّر** العلوم (الطبيعيّة والإنسانية) وانفصالها عن الفلســفة إلـــى ظهور **سمات جديدة** للوعي الفلسفيِّ المعاصر، ومن أهمّ هذه السمات:

١- تحوّلتِ الفلسفةُ من كونها **(أمّ العلوم)** إلى البحث في **مجال معرفيٍّ يتناول تطوّر العلوم ونقدها**، ويتدخّل في وضع مناهجها وتعريف موضوعاتها وتحديد غاياتها.

٢- أدّى تطوّر العلم إلى **إخراج بعض المسائل المهمّة من حيّز التفكير الفلسفيّ**، فتحوّلت دراسة الطبيعة البشريّة إلى علم النفس، وانتقل البحث في العلاقة بين أفراد النوع البشري إلى علمي الاجتماع والسياسة، وانتقل البحث في الوجود من الأنطولوجيا إلى علم الفيزياء.

٣- ركّزت الفلسفة جهودها على **دراسة المشكلات الأخلاقيّة التي نشـــأت عـــن التطـــوُّر العلميّ المعاصر**، كمشكلات الهندسة الوراثيّة، والمشكلات المتعلّقة بحيـــاة الجـــنس البشـــري ومصيره المشترك، بالإضافة إلى المشكلات المتعلّقة بتطوُّر التكنولوجيا وسيطرتها على الحياة الإنسانية.

٤- اهتمّ الوعي الفلسفيُّ **بموضوعات إنسانيّة جديدة** تتّصف بالشموليّة والعالميّة، كحقوق الأطفال والمساواة بين المرأة والرجل، وقضايا التنمية والتخلُّف.

٥- نشأَت **موضوعات جديدة** لم تكن معروفةً سابقاً في التفكير الفلســـفي، كفلســـفة اللغـــة وفلسفة العلم وفلسفة الحضارة.

أسئلة التقويم والمناقشة

أولا- علل كلاً ممّا يأتي:

١- يُحكم على المتعلّم غالباً بأنّه أكثر وعياً من الأمي.

٢- تختلف القيم في المدينة عن مثيلاتها في الريف.

٣- لم يهتمّ فلاسفة الطبيعة بدراسة الإنسان.

٤- يوصف سقراط بأنّه أنزل الفلسفة من السماء إلى الأرض.

٥- انحسارُ دور الفلسفة في العصر الوسيط.

ثانيا- أجب عن الأسئلة الآتية:

١- اشرح دلالاتِ مصطلح الوعي المرتبطة بتعدّد جوانب الطبيعة البشريّة.

٢- ما أهمّ سمات الوعي الفلسفيِّ في المرحلة اليونانيّة؟

٣- بماذا تميّزت المرحلة المعاصرة على الصعيدين العلميّ والفلسفيّ؟

٤- اشرح أربعاً من سمات الوعي الفلسفيِّ المعاصر.

ثالثا- الموضوع:

أدّتِ الحركةُ السفسطائيّة وفلسفة سقراط إلى تحوُّل نوعيّ في الوعي الفلسفي، ناقش هذا الموضوعَ بالمقارنة بين الفلسفة اليونانية التي سبقت هذه الحركةَ وتطوّر الوعي الفلسفيّ بعدها من سقراط حتى أرسطو.

المراجع:

-رسل، برتراند .(١٩٨٣). حكمة *الغرب*. ترجمة فؤاد زكريا، *سلسلة عالم المعرفة*، الجزء الأول (٦٢).

-صليبا، جميل.(١٩٩٤). *المعجم الفلسفي*، الشركة العالمية للكتاب.

-تيزيني، طيب.(١٩٩٩). *دراسات في الفكر الفلسفيِّ في الشرق القديم*. جامعة دمشق.

-نجيب محمود، زكي. (١٩٩٠). *نافذة على فلسفة العصر*. الكويت: كتاب العربي.

-أندريه لالاند .(٢٠٠١). موسوعة *لالاند*. ترجمة خليل أحمد خليل. باريس: دار عويدات.

الذاكرة والتذكُّر

الأهداف التعليميّة:

يُتوقَّعُ من الطالب بعد المشاركة في أنشطة الدرس أن:

١. يميّز الفرق بين الذاكرة والتذكّر.

٢. يوضّح آليّة عمل الذاكرة.

٣. يستخلص وظيفة الذاكرة الحسّية.

٤. يحدّد خصائص الذاكرة قصيرة المدى.

٥. يشرح مهمّات الذاكرة طويلة المدى.

الذاكرة والتذكُّر

نسيان معلومات في الامتحان

اجتمعْتُ مع أصدقائي فقال أحدُهم : لا أعرف لماذا ينتابني الخوف دائماً من ألا أتــذكر مــا درسته في أثناء الامتحان ؟ فردّ عليه الآخر: من الطبيعي ألا نتذكر كلَّ شيء في اللحظة التي نريدها ، فقد سمعت المرشد يقول في إحدى جلسات الإرشاد الجمعي : " إننا قد لا نتذكر كــلَّ شيء في أثناء الامتحان في اللحظة التي نريد ، ولكن يمكن أن نعود ونتذكر كلَّ شــيء بعــد لحظات، لذا من الأفضل ألا نجبر أنفسنا على تذكر ما نعتقد أننا قد نســيناه ، لأننــا عنــدما نعجز عن التذكّر سنصاب بتوتر يؤثر في ذاكرتنا أكثر ، لذا يُستحسَن أن نترك ما لا نستطيع تذكره للحظات لأن الذاكرة اللاإرادية ستعمل شيئاً فشيئاً فنتذكر بصورة تدريجية " . هنا صاح صديقنا قائلاً : "صحيح لقد حدث هذا معي عدّة مرات ، هل نعود إلى مرشدنا المدرسي لنسأله أكثر عن الذاكرة وكيف تعمل وما علاقتها بالدراسة والنسيان؟ "

أسئلة للمناقشة:

١- يتحدّث بعضهم عن مشكلاتهم في تذكر المعلومات أو الأشخاص أو الأحداث، هل هو أمر طبيعي ؟ ولماذا ننسى ؟

٢- تُوجد أحياناً صعوباتٌ في دراسة مادة أو موضوع ما وعدم تذكرها، ما الطريقة المُثلى في الدراسة وتخزين المعلومات؟

٣- ما معنى : الذاكرة والتذكر والنسيان.

في ضوء الحوار السابق سنناقش الآتي:

أولا: الذاكرة والتذكر:

الذاكرة هي بناء افتراضي يتمّ فيه ترميزُ المعلومات والاحتفاظ بها فتـرة زمنيـة مـا ثـم استرجاعها عند الحاجة إليها . **وبالتالي التذكر** هو العملية التي يتم فيها ترميـز المعلومـات والاحتفاظ بها ثم استرجاعها واستعادتها من مخزون الذاكرة الذي تمّ الاحتفاظ به.

وبالمقابل إنَّ الشخص الذي يخفق في استرجاع المعلومات لسبب ما يقال عنه إنّه قـد نسـي المعلومة أو إنَّ المعلومة أصابها النسيان. **فالنسيان** بهذا المعنى ضياع المخزون أو عدم القدرة على استرجاعه بشكل كلي أو بشكل جزئي.

والاسترجاع بوصفه عملية لا يعني أنه يتم بشكل كامل أو لا يتم أبداً ، فهي أيضاً قد تكون كاملة أو جزئية أو لا تكون أبداً .

- حدّد معنى كلّ من التذكّر والنسيان.

ثانياً: آلية عمل الذاكرة

تُقسم المراحل التي تحدّد آلية عمل الذاكرة إلى:

ـ**المرحلة الأولى:** هي عملية استقبال المعلومات الحسيّة وترميزها، تكون على شكل نبضات عصبية لكي توصلَ إلى الدماغ، وتُستقبَل في جهاز الذاكرة على شكل رمـوز حسـية تمثـل المنبهات الخارجية بدقة كما هي في العالم الخارجي، فالرموز الكلامية تمثّـل سلسـلة مـن الأصوات، والرموز البصرية تمثّل المنبهاتِ على شكل صور، والرموز الدلالية تمثّل الخبرة بشكلها الكلي. ولا شك أن هذه المرحلةَ من عمل الذاكرة تعتمد كثيراً على الإدراكات الحسـية المختلفة وعملياتها.

ـ **المرحلة الثانية** :هي عملية تخزين المعلومات بشكل مرمَّز والاحتفاظ بها لفترات زمنيـة تقصر أو تطول وفقاً لأهمية المعلومة وطبيعتها.

ـ**المرحلة الثالثة:** استرجاع لهذه المعلومات واستحضارها إلى ساحة الوعي والشـعور مـن المكان الذي خُزّنت أو حفظت فيه عندما يكون ذلك مطلوباً من الشخص. وغالباً ما تأخذ هذه

العملية أحد شكلين : التذكّر وهو استدعاء للمعلومات من الذاكرة من دون مساعدة أو إعانــــة. والتعرّفُ: وهو استحضار المعلومات بالاستعانة بمفاتيحَ أو إيحاءات كأسئلة الصواب والغلــط وأسئلة الاختيار من متعدّد.

ثالثاً: أنظمة الذاكرة

تتألّفُ الذاكرة في نظام معالجة المعلومات من ثلاثة أنظمة (مكوّنات) رئيسة شبيهة إلى حدٍّ ما بأنظمة معالجة المعلومات في الحاسوب ، وتتمثَّلُ في:

١- الذاكرة الحسيّة أو ما يُسمَّى المسجّلات الحسية.

٢- الذاكرة قصيرة المدى أو الذاكرة العاملة.

٣- الذاكرة طويلة المدى.

وعادة لا يتمُّ التمييز بين هذه الأنظمة الثلاثة على أساس موقعها، أو وجود مكان منفصل لكلِّ واحدة منها في الدماغ ، وإنَّما استناداً إلى أسس أو معاييرَ محدَّدة، هي :

١- **السعة:** تتمثّلُ في كميّة المعلومات التي يستطيع النظام الاحتفاظ بها في لحظـــة مـــن اللحظات .

٢- **شكل التمثيلات التي يحتويها النظام** : يتمثّلُ في طبيعة التغييرات والتحويلات التـــي تجري على المُثيرات في النظام .

٣- **مستوى التنشيط** : يُعبِّر عن مدى استمرار المعلومات في النظام وديمومتها ، وعـــادةً ما يتمُّ الحديث عن ثلاثة أنواع أو مستويات من التنشيط هي :

* التنشيط المؤقَّت السريع: يدوم أقلّ من ثانية، ويَحْدثُ في الذاكرة الحسية ويركّزُ علـــى الخصائص الفيزيائيّة للمثيرات أو المنبّهات.

* التنشيط المؤقّت القصير: يدوم بضع ثوانٍ، ويحدث في الذاكرة العاملة ويركّـــزُ علـــى التمثيلات المعرفيّة وعمليّات الترميز للمثيرات.

* التنشيط طويل المدى: يعبِّرُ عن التغيير المستمرِّ والدائم في الجهاز العصبيِّ، وهذا ما يحدث في الذاكرة طويلة المدى.

٤- **أسباب النسيان في كلِّ نظام:** إذ إنَّ فقدان المعلومات في كلِّ نظام من هذه الأنظمة يُعْزى إلى أسباب مختلفة.

أ- الذاكرة الحسيّة :

تُمثِّلُ الذاكرة الحسيّةُ المُستقبلَ الأوّل للمُدخَلات الحسيّة من العالم الخارجي ، فبها يتمُّ استقبال مقدار كبير من المعلومات عن خصائص المثيرات التي تتفاعل معها، وذلك عبر المستقبلات الحسيّة المختلفة والخاصَّة بكلِّ نوع من المعلومات البصريّة، والسمعية، واللمسيّة، والشميّة، والذوقيّة .

كما أنّها تسهم، أساساً، في نقل صورة العالَم الخارجيِّ على نحو دقيق(فوتوكوبي)، فالذي يتمُّ تخزينُه في جهاز الذاكرة الانطباعاتُ أو الصور الحقيقيّةُ للمثيرات الخارجيّة، فهي تمثيل حقيقيٌّ للواقع الخارجيِّ من دون أيِّ تشويه أو تغيير فيه في الدماغ الذي يقومُ بتأويلها وتصنيفها في ضوء الخبرات السابقة، وتُعَدُّ الوظيفةُ الرئيسة للذاكرة الحسيّة هي الاحتفاظ بالمعلومات فترة تكفي لمزيد من معالجتها، إذ يُوجد لكلِّ حاسّةٍ سجلٌّ حسيٌّ خاصٌّ بها قادر على خزن كمية معيّنة من المنبّهات أو المثيرات لأجزاء من الثانية قبل أن تُرسَل وتخزّنَ في الذاكرة قصيرة المدى.

تتألّفُ الذاكرة الحسية من مجموعة مستقبلات كلٌّ منها يختصُّ باستقبال نوع خاصٍّ من المعلومات. وسوف نتناول بالتحليل كلاًّ من الذاكرة الحسيّة البصريّة والذاكرة الحسيّة السمعيّة.

- **الذاكرة الحسيّة البصريّة:**

تهتمُّ هذه الذاكرةُ باستقبال الصور الحقيقيّةِ للمثيرات الخارجيّةِ كما تحدث في الواقع، إذ يتمُّ الاحتفاظُ بها على شكل خيال يعرف باسم "أيقونة" – وهو ما يعطيها اسم الذاكرة الأيقونيّة – من دون أنْ يتمَّ إجراءُ أيَّةِ معالجات على المعلومات البصريّة ، وإنَّما يتمُّ الاحتفاظ بها مع

إمكانيَّةِ إخضاعِها لبعض التحليل لإصدار السلوكات الملائمة لها؛ فما يتمُّ تشفيره هو جزء يسير من هذه المعلومات يعتمدُ على شدَّة المثير أو أهميّته للشخص.

- **الذاكرة الحسيّة السمعيّة:**

تُعرَفُ هذه الذاكرة باسم ذاكرة الأصداء الصوتيّة، لأنها مسؤولةٌ عن استقبال الخصائص الصوتيّة للمثيرات البيئيّة، وكما هو الحال في الذاكرة الحسيّة البصريّة، فإنَّ هذه الذاكرةَ تستقبلُ صوراً مطابقة للخبرة السمعيّة التي يتعرّضُ لها الفرد في العالم الخارجي.

تمتاز الذاكرةُ الحسيّة السمعيّة بقدرتها على استقبال أكثر من مُدْخَلٍ حسيٍّ سمعيٍّ من مصدر واحد أو من مصادرَ متعدِّدة في الوقت نفسه، وتعتمد عمليّة تمييز الأصوات فيها على السياق الذي تحدث فيه، بالإضافة إلى طبيعة ونوعية الأصوات التي تسبقها أو تتبعها. يحدث فقدان الآثار الحسيّة السمعيّة بسبب عامل الإحلال؛ إذ تعمل الأصواتُ الجديدة على إزالة الآثار الحسيّة للخبرات السمعيّة السابقة لتحلَّ محلَّها.

- قارن بين الذاكرة الحسية البصريّة والذاكرة الحسية السمعية.

ب- الذاكرة قصيرة المدى:

تُعَدُّ الذاكرةُ قصيرة المدى المحطة الثانية التي تستقرُّ فيها بعض المعلومات التي يتمُّ استقبالها من الذاكرة الحسيّة، فهي تشكّلُ مستودعاً مؤقّتاً للتخزين يتمُّ فيه الاحتفاظ بالمعلومات لفترة تتراوح بين ٥-٣٠ ثانية. فالمعلوماتُ التي تدخل إلى هذه الذاكرة يجري عليها بعض التغيرات والتحويلات.

يُطلَقُ على هذه الذاكرة اسم " **الذاكرة العاملة** " كونها تستقبلُ المعلوماتِ التي يتمُّ الانتباه لها من الذاكرة الحسيّة، وتقوم بترميزها ومعالجتها على نحو أوّلي، كما تعمل أيضاً على اتخاذ القرارات المناسبة بشأنها من حيث استخدامها أو التخلي عنها، أو إرسالُها إلى الذاكرة طويلة المدى للاحتفاظ بها على نحو دائم، كما أنها تعمل على استقبال المعلومات المُراد تذكّرها من الذاكرة طويلة المدى، وتجري عليها بعض العمليّات المعرفيّة من حيث استخلاصُ بعض المعاني منها وربطها وتنظيمها وتحويلها إلى أداء تذكّري.

خصائص الذاكرة قصيرة المدى

١- تستقبلُ المعلومات التي يتمُّ الانتباه لها فقط،، أمّا المعلومات التي لا يتمُّ الانتباه لها في الذاكرة الحسيّة، فلا تجري عليها أيَّةُ معالجات في الذاكرة قصيرة المدى.

٢- قدرتُها الاستيعابيّة محدودة جداً، إذ لا تستطيع الاحتفاظ بكم هائل من المعلومات كما هو الحال في الذاكرة الحسيّة أو الذاكرة طويلة المدى. فسعتُها تتراوح بين ٥-٩ وحدات، ويقصد بالوحدات أصغر رمز له معنى فالرقم وحدة والحرف وحدة ومثله الكلمة والجملة.

٣- تمثّل الذاكرة قصيرة المدى الجانب الشعوري من النظام المعرفي، إذ غالباً ما نكون على وعي تام بما يحدث فيها، فهي تشكّلُ الحلقة التي تربط الإنسان بالعالم الخارجي المحيط به.

٤- تستطيع الاحتفاظ بالمعلومات لفترة زمنيَّةٍ وجيزة لا تتجاوز (٣٠ ثانية) وتتفاوت مدة الاحتفاظ بالمعلومات في هذه الذاكرة اعتماداً على طبيعة المعلومات التي يتمُّ استقبالها ومستوى التنشيط للعمليات المعرفية المطلوبة.

٥- تشكّلُ حلقةَ الوصل بين الذاكرة الحسية والذاكرة طويلة المدى، فهي تستقبل الانطباعات الحسيّة من الذاكرة الحسيّة، وتعمل على استرجاع الخبرات المرتبطة بها من الذاكرة طويلة المدى لتعمل على ترميزها واستخلاص المعاني منها، كما أنَّها تحدِّدُ الإجراءاتِ السلوكيّةَ المناسبة حيال المثيرات والمواقف الخارجية.

٦- يتمُّ ترميز المثيرات فيها على نحو مختلف عما هي عليه في الواقع الخارجي، فالمثيراتُ يمكن أنْ تأخذ أشكالاً متعددة من التمثيلات في هذه الذاكرة اعتماداً على الغرض من معالجتها، وطبيعة عمليات التحكّم المعرفيّة التي يتبناها الفرد في موقف ما، فقد يتمُّ تمثيل المثيرات على نحو لفظيّ، أو بصريّ أو صوتيّ، أو دلاليّ أو غير ذلك.

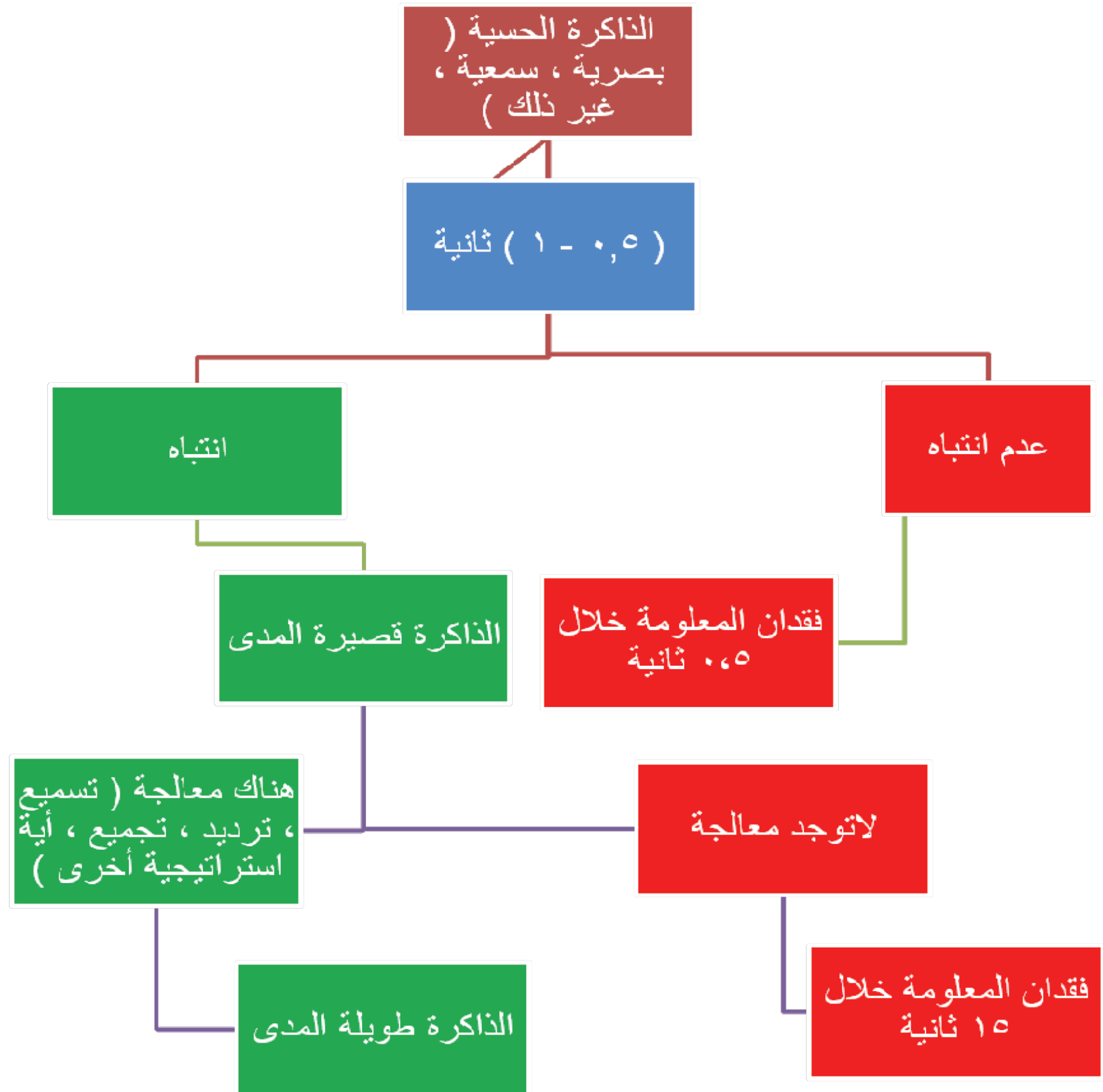
ت- الذاكرة طويلة المدى:

تشكّلُ هذه الذاكرةُ المستودع الثالث في نظام معالجة المعلومات الذي تستقرُّ فيه الذكريات والخبرات بصورتها النهائيّة؛ إذ يتمُّ فيها تخزين المعلومات على شكل **تمثيلاتٍ عقليَّةٍ** بصورة دائمة، وذلك بعد ترميزها ومعالجتها في الذاكرة العاملة. يستمرُّ وجودها في هذه الذاكرة لزمن طويل، قد يمتدُّ مدى حياة الفرد، والتخزينُ فيها نهائي لا مرحلي ، وهو مستقرٌّ لا ممرّ - كما النظامين السابقين- فالمعلومات التي تُخزّنُ فيها لا تُفْقَدُ أو تزول آثارُها.

تمتازُ الذاكرة طويلةُ المدى **بسعتها الهائلة على التخزين**؛ إذ تُوجد فيها الخبراتُ والمعلومات غير المحدودة القديمة والحديثة معاً.

تشتملُ الذاكرة طويلة المدى أنواعاً مختلفة من التمثيلات المعرفية المرتبطة بالمعاني والدلالات والألفاظ والأشكال والصور والروائح والمذاقات والأصـوات والإجـراءات وغيرِهـا مـن التمثيلات المعرفيّة الأخرى.

تَستَقْبِلُ الذاكرةُ طويلة المدى المعلوماتِ المُرمّزةَ التي تمَّ تحويلها إلى تمثيلاتٍ عقليّة معيّنة من الذاكرة قصيرة المدى، وحال استلامها تعمل هذه الذاكرةُ على تنظيمها لتُخَزَّنَ على نحو فعّال. فالمعلوماتُ لا تأخذ شكلاً جامداً وإنما تتأثّرُ بعدد من العوامل، منها طبيعة التغيّرات الفيزيائيّة والفيزيولوجيّة التي تَحْدُثُ في الجسم الإنسانيِّ ولاسيّما الدماغ منه، كما تتـأثّرُ بالجديـد مـن المعلومات القادمة، والعملياتِ المعرفيّةِ التي يتمُّ تنفيذها، فيَحْدُثُ تغييرٌ على الخبرات الموجودة فيها في أثناء عمليّات استدعائها، إذ إنَّها تخضع للعديد من المعالجات فـي الـذاكرة قصـيرة المدى، ويجري إعادة تنظيمها لتبدو أكثر وضوحاً ومنطقيّة.



شكل رقم (١) يبيِّنُ العلاقةَ بين أنظمة الذاكرة ودورِ الانتباه فيها.

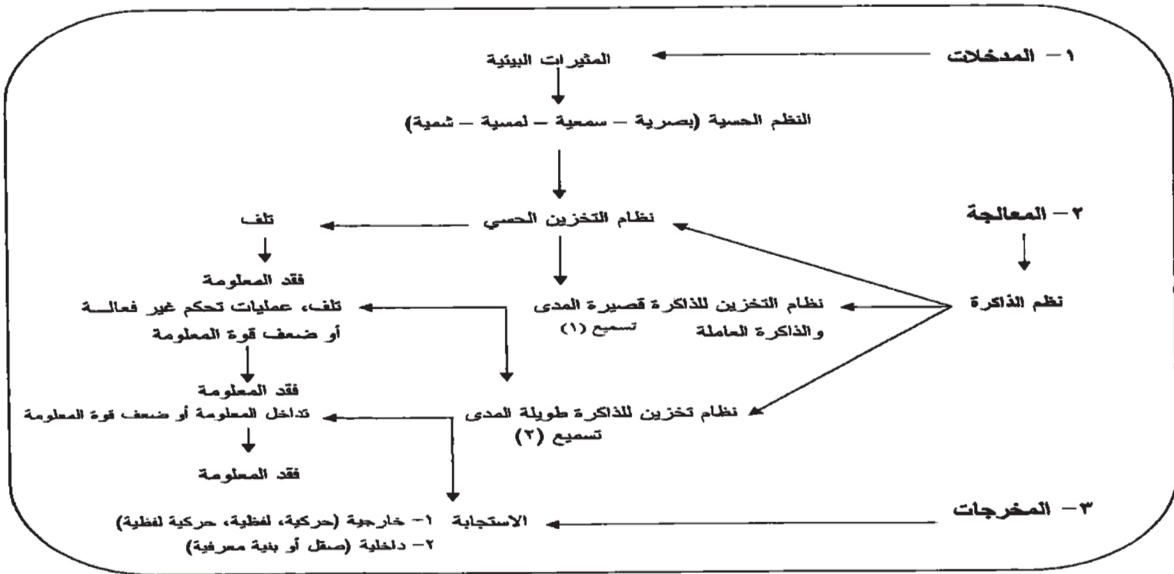
أسئلة التقويم والمناقشة

١- قارن ضمن جدولٍ بين أنظمة الذاكرة الثلاثة.

٢- بيّن كيف يمكن أنْ تَستَخْدِمَ نظامَي الذاكرة الحسيّة والعاملة في دراستك مادةً ما .

٣- يُقال إنَّ نظام معالجة المعلومات يشبه عمل الحاسوب:" هل يمكنُكَ أن تبيِّنَ مقدار صحة هذه العبارة مدعماً ذلك بالأمثلة .

٤- فيما يأتي مخطّطٌ أو شكل يبيّن انتقال المعلومات بين أنظمة الذاكرة الثلاثة، والمطلوب منك أن تختار درساً أو مادّةً تعليميّةً لتدرسه ضمن هذا المخطّط ، بحيث تنتبه لكلِّ مرحلة من مراحلِ انتقال المعلومة، وما يحدثُ في نظام الذاكرة لديك .



شكل (١) مراحل معالجة المعلومات (انتقال المعلومات عبر مخازن الذاكرة)

الذاكرةُ والعمليّات المعرفيّة (التخيّل والعادة)

الأهدافُ التعليميّة :

يُتوقَّعُ من الطَّالب بعد تنفيذِ أنشطةِ الدرّس أن:

١- يشرحَ مفهوم التخيّل.

٢- يُبيّن أهميَّة التخيّل في حياة الأفراد.

٣- يحدّد أسس تصنيف أنواع التخيّل.

٤- يشرح العلاقة بين الذاكرة والتخيّل.

٥- يحددّ آليّة تغيير السلوك غير المرغوب فيه من خلال التخيّل.

٦- يشرح مفهوم العادة بوصفها عمليّةً واعيةً مكرّرة.

٧- يشرح شرطَي تكوين العادة.

٨- يميّز بين العادة والذاكرة.

موقف للمناقشة:

بادرني صديقي بالقول: لقد مررْتُ على الاختصاصيّ النفسيّ لكي يساعدني على تجاوز مشكلة الشرود الذي أعاني منه عندما أدرس، فذكر لي معلوماتٍ مهمةً عن الفَرْق بين الشرود والتخيّل وأحلام اليقظة، موضّحاً أهميَّة التخيّل في حياتنا الدراسيّة واليوميّة وتكوين عادات دراسيّة.

ناقش زملاءكَ في السؤالين الآتيين:

- ما معنى التخيّل؟
- كيف ستكون حياةُ الفرد لو لم يمتلكِ القدرة على التخيّل؟

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

أولاً–التخيّل:

يُعدُّ التخيّلُ عمليّةً عقليّة معرفيّة عُليا، تَسْترجع الصور بعد غياب المثيرات أو الأشياء التي أحدثتها، أو تبدعُ صوراً في تأليف جديد، فهي تنطلق دائماً من أرضيّة ما؛ قد تكون صوراً أو مُدركاتٍ ماضيةً أو حاضرةً أو مستقبليّة، ويعبّر التخيّلُ عن القدرة على إنشاء صور حسّية أو فكريّة جديدة في الوعي الإنساني، تعتمد على تشكيل الانطباعات المجمّعة من الواقع، التي لا وجود لها في الواقع المُدرك في لحظة معيّنة، أو إنشاء صور جديدة انطلاقاً من صور حاضرة أو ماضية بغض النظر عن التحديد الزمانيّ والمكانيّ، أو القدرة على تشكيل الصور والرموز العقليّة للموضوعات والأشياء بعد غياب المُثير الخارجي.

عدَّ **أفلاطون** التخيّلَ وظيفةَ العقل والجسد، ونظر إليه **أرسطو** على أنّه عمليّةٌ حركيّةُ تنشأ عن الإحساس، وأنّه فعالية ديناميكيّة.

وعدَّه **ابن سينا** إحدى القوى الخمس المُدركة عند الإنسان، التي تعمل على تركيب الصور المحسوسة ومعانيها وتقسيمها، سواء أكانت نشاطاً مقصوداً موجّهاً أم عشوائيّاً؛ إذ إنَّه يعمل في حالة اليقظة والنوم المتمثّل بظهور الأحلام.

ثانياً- أهميَّة التخيّل:

١- لا يعتمدُ الفرد عند مواجهة مواقف الحياة على إدراكاته الحسيّة فحسب؛ بل يلجأ إلى استخدام الرموز والصور الذهنيّةِ التي تُمكّنه من التخطيط النظري لحلِّ المشكلات قبل حلّها عمليّاً.

٢-يحقّق فرصةً للشعور بالمتعة والسعادة عندما يواجه الفردُ مواقفَ حياتيةً مُحبِطة أو مؤلمة، إذ تمثّل أحلام اليقظة (كشكل من أشكال التخيّل) وسيلةَ دفاعٍ أوليّةً يلجأ إليها الفرد لحماية ذاته.

٣-يُعدّ وسيلة تعلُّم رئيسةً عندما يعمل المتعلِّم على تصوُّر المهارات أو المعلومات التي يودُّ اكتسابَها من خلال تصوُّر خطواتها ومحتواها وآليّةِ اكتسابها وتعلُّمها.

٤-يساعد على تحويل المعرفة الواعية المُدركة إلى معرفة تلقائيّة عفويّة لا شعوريّة، يعمل على تنفيذها بصورة آليّة.

يُعدّ التخيّلُ وسيلةً مهمّةً من وسائل تغيير السلوك وتطوير الذات، على اعتبار أنّ تغيير أيِّ سلوك يتطلّب مبدأين:

يؤكّد المبدأ الأوّل أنّنا قبل فعل أيِّ شيء ينبغي أن يشُكّل عقلُنا صورة ذهنيّةً لِمَا ينبغي أن نفعله.

مثال: قبل القيام بالدراسة يتخيّلُ عقلُك أنّك تضعُ الكتاب وتفتحهُ وتدرسهُ بالفعل.

بينما يشير المبدأُ الثاني إلى أنّه بمرور الوقت تصبحُ معظمُ المواقف والسلوكاتُ تلقائيّةً طبقاً للصورة التي ثبتت في أذهاننا.

يفسّرُ هذان المبدآن إخفاقَ أغلب الناس في تغيير عاداتِهم السيئة بسبب استمرار صورة هذه العادة السيّئة في مخيّلتهم، فيتصرفون وفقاً لهذه الصورة؛ فالذي اعتاد الغضب عند حدوث سلوكٍ معيّن، يسلكُ كلّ مرّة التصرُّف نفسه ويغضب؛ لأنّ هناك صورة في مخيّلته تدفعه إلى ذلك، ومن ثمّ لا يمكن تغيير السلوكات غير المرغوب فيها حتّى تتغيّر، أوّلاً، الصورةُ اللاشعوريّة الموجودة في المخيِّلة.

ثالثاً– وظيفة التخيّل:

١– يدعمُ التخيّلُ الذاكرةَ بشكل كبير، ويُعدّ مساعداً رئيساً لها؛ سواء أكان بصرياً أم سمعيّاً، فالعلاقة بين التخيّل والذاكرة علاقةٌ طرديّة، فالقدرة الجيّدة على التخيّل ترافقها قدرةٌ عالية على التذكّر والاستدعاء بسهولة أكبر.

٢– يخدم التخيّل الإبداع وحلَّ المشكلات بعمل تصوّراتٍ ذهنية متكاملة عن الموضوع الذي يتعامل معه الفرد، فهو أساس لكثير من الفنون كالرسم والشعر والأدب والنحت وكثير من المهن.

٣–يعدُّ التخيّل وظيفةً مهمّةً في توافق الفرد وتكيّفه مع ذاته ومع بيئته الخارجية، فالتكّيف الفعّال لا يكون ممكناً دائماً، لذا يلجأ الفرد إلى التخيّل لإشباع بعضِ دوافعه وحاجاته بصورة مُتَخيّلة.

رابعاً– أنواع التخيّل:

أ– يمكن تحديدُ نوعين للتخيّل من حيث هو عمليّة معرفيّة عقليّة ديناميكيّة:

١) التخيّل التمثيلي:

هو استرجاع مُدْركاتٍ ماضيةٍ خالية من التحديد المكانيّ والزمانيّ، وهو شبيه بالذاكرة؛ لكنّه تذكّرٌ من دون عنصر التعرّف، لهذا يُقال عن هذا النوع ذاكرة بلا تعرّف.

٢) التخيّل الإنشائيّ أو الإبداعيّ:

يتمثّل في ربط الصور ببعضها بعضاً؛ بحيث تتكّون بناءاتٌ عقليّة جديدة؛ أي إنشاء صورٍ ووظائفَ جديدة يتمّ بها تجاوزُ الواقع، فهو يشبه الإدراك لكنّه يختلف عنه في كون هذا الأخير أداة تحرّر من قيود ذلك الواقع، كالتخيّل المُرتبط بأحلام اليقظة وتحقيق الأماني والرغبات.

كثيراً ما تطغى على النوع الأوّل العناصر الذاتيّة، ممّا يجعل بعض الباحثين يصفه بأنّه سلبي أو تقليدي، أمّا النوع الثاني فهو إيجابي وفعّال يَستدعي التحرّرَ من الصور الماضية وتركيبها بأسلوب جديد مُخالفٍ لما هي عليه في الواقع؛ إلّا أنّه ينطلق دائماً من عناصرَ واقعيّةٍ لصبّها في تركيبات أو قوالبَ جديدة مُبتكرة.

ب– كذلك يمكن تصنيف التخيّل من حيثُ مستوى التقييد فيه إلى صنفين أيضاً:

١) تخيُّل مقيّد:

يوجّهه الفردُ إرادياً نحو تحقيق هدف معيّن؛ كوضع مخطّط ذهنّي لمشروع أو عمل ما، أو ظهور أحلام اليقظة لتجاوز حالة ضغط أو مشكلة ما.

٢) **تخيّل حرّ:**

يجول العقلُ هنا وهناك من دون غاية معيّنة أو مقصودة، ويظهرُ في الأحلام والأوهام. يمكن كذلك تقسيمُهُ من حيثُ هدفُهُ إلى نوعين هما **تخيل إبداعيٌّ** ويكون من تأليف صوريٍّ في تراكيبَ جديدة، **وتخيُّلٌ تفسيريّ** يترجم فيه الإنسان ما يقرأُ أو يسمعُ من وصف إلى خيال بوساطة الصور العقليّة.

خامساً- التخيّل في المنظور النفسي:

ينشأ التخيّل عند **فرويد** من صراع نفسيٍّ بين الغرائز الجنسيّة والعدوانّية من جهة، وضوابط المجتمع ومطالبه من جهة أخرى.

وهو بذلك تعبير عن آليّة دفاعيّة تُسمّى "**الإعلاء**"؛ إذ يعبّرُ الفردُ عن طريق هذه الآلية عن طاقاته الجنسيّة والعدوانّية في صورة يقبلها المجتمع.

عدّ "**يونغ**" الصورَ التخيليّة مصدراً أساساً للإبداع، في حين أوضحت "**سارين**" أنّ التخيّلَ تقليدٌ للحياة الحقيقيّة بواسطة التشابهات؛ لأنّ الصورة الحقيقيّة إنما هي أشياء وحوادثٌ وأفرادٌ يشهدون هذه الأشياءَ وهذه الحوادثَ في مواقفَ معيّنةٍ.

فالطفلُ الذي يرى دمية قد يتخيّلها تبتسم، علماً أنّ التخيّل يتغيّرُ بتغيُّر الزمان والمكان والمواقف.

لم يقتصرِ الاهتمام بالتخيّل على الصعيد النظري فحسب؛ وإنّما تصدّى إلى التجريب والاختبار؛ فالفرد نسيج من "العقل والمادة "يتفاعل أحدهما مع الآخر، فالوظائف النفسيّة تَحْدثُ في حيّز العقل، إذ يعدُّ التخيّل أحد القدرات العقليّة، ويؤثّر في شخصيّة الفرد؛ فمن خلاله يرسم مستقبلَهُ ويعمل على تحقيقه مستفيداً من خبراته السابقة التي يستحضرها عن طريق التخيّل أيضاً.

من ناحية ثانية أكّدتِ الدراسات وجودَ علاقة وثيقة بين الإبداع والتخيّل، تعتمد على نوع الأسلوب المعرفيّ المُسيطر على الفرد، ناهيك عن وظيفة رئيسة أخرى للتخيُّل بوصفه عمليّةً كيميائيّةً تتفاعل فيها القُوى الفكريّة والانفعاليّة، وتسهم في تنشيط التنبيه والطاقة وخلق العمل الإبداعي.

سادساً- العلاقة بين الذاكرة والتخيّل:

تشترك الذاكرةُ مع التخيّل في استرجاع الصور الماضية، لكنَّ الاسترجاع في التذكُّر يتمُّ وفق محطّات معيّنة، أمّا في التخيّل، فهو يتميّز بالحرية؛ كونه أداة تحرّرٍ من قيـــود الزمـــان والمكان وسيطرة الواقع.

ويضيف التخيّل إلى الذاكرة ويعيد إحياءها ويبعث فيها الحيوية والمتعة، كما أنّ الذاكرة تساعد التخيّل وتمدُّهُ بعناصره الأساسيّة.

كما يصعب التمييز بينهما، فعندما تعجز الذاكرة مثلاً عن استرجاع الصور، فإنّنا نملؤها بصور أخرى، ثمَّ يتبيَّن أنّها مخالفةٌ لما كان في الواقع.

تُعدُّ الذاكرة والتخيّل من الوظائف العقليّة العُليا، فالأولى تمثّل القدرةَ علـــى اســـترجاع الخبرات الماضية التي عاشها الفرد ويريد استحضارَها، أمّا الخيالُ فهو قدرةٌ لإبداع صور من الواقع أو بعثِ أفكار جديدة في الذهن.

يتحدّد الاختلاف بين الذاكرة والتخيّل في عدّة نقاط يأتي في مقـــدمتها عمليّـــةُ تخـــزين المعلومات السابقة التي تقوم بها الذاكرة، ولا يقومُ بها التخيّل الذي هو في الأصل إبداعٌ لصور جديدة.

كذلك فإنّ الذاكرةَ تتّصل بالشعور كما ترتبط بالواقع وبمُدْركاتٍ وأحداثٍ سابقة، في حين يتجاوز التخيّلُ الواقعَ، كما يمكن أنْ يرتبطَ بالمستقبل.

بالمقابل تتفق الذاكرة مع التخيّل في عدّة نقاط منها أنّهما يتعلقان بالماضـــي، فالتـــذكُّر يقوم بحفظ الأفكار وفق ترتيب معيَّنٍ وما يستقرّ في الذاكرة يتمّ تخيّلُهُ، والاسترســـال النفســـيُّ موجود على مستوى الذاكرة كما هو في التخيّل.

والذاكرة شبيهة بالتخيُّل في الاستدعاء والاسترجاع، فهناك استمراريّة للماضـــي الـــذي يعيّنه التخيّل، فالقول بالتذكر أو التخيُّل قد يشير إلى الشيء الواحد، فالذات المُتخيّلة هي الذات المتذكّرة.

والصور تنزل إلى الشعور داخل كلٍّ من الذاكرة والتخيّل، وإعادة الذكرى إلى نصـــابها قد يعني تخيلها.

من ناحية أخرى هناك تداخلٌ بين الذاكرة والتخيّل بحيث يؤثّر كلٌّ منهما في الآخر، فلا ذاكرة من دون تخيّل، ولا تخيّل من دون ذاكرة؛ فالذاكرة تعود إلى الماضي والتخيّل يقوّي التذكّرَ؛ لأنّ فيه قوةَ إبداع تجعل الذاكرة قويةً.

والتخيُّل موقف نفسي يقود إلى التذكُّر؛ فالذاكرة تستعيدُ الماضي ليستمرَّ التخيّل في بعث الصور المتنوعة وحلِّ المشكلة، فالذاكرة أداة الوعي، أمّا التخيّل فهو استمتاع بالفكر والصور (إبداعيّة كانت أم عاديّة).

سابعاً- العادة:

تُعرّف العادةُ بأنّها سلوكٌ مُكتَسب يتمثّل بإعادة الفعل الواحد مرّاتٍ عديدة، وهي بذلك تختلف عن الغريزة بوصفها سلوكاً فطريّاً يتشابه به كلُّ الأفراد.

يبدأ تكوُّنُ العادة سلوكاً، عن وعي واهتمام، ثمَّ يصبح سلوكاً آلياً سهلاً عندما يكرّره الفرد بحيث لا يحتاج إلّا إلى القليل من التفكير، أو قد لا يحتاج إلى التفكير أبداً ممّا يعطيه صفة الآليّة.

فالعادة وليدةُ التكرار والوعي، ولا يمكن اكتسابُها فقط من خلال التكرار أو الارتباط الإشراطي؛ إذ لا بدّ للفرد أن يكون على مستوىً معّين من الوعي والإدراك لِمَا يقوم به؛ فاكتساب العادة يتمّ بوساطة العقل والإرادةِ والاهتمام الذي يُوليه الشخصُ لمحاولاتِه في أثناء القيام بالسلوك.

وهذا يعني أنَّ تكوين العادة يحتاج إلى شرطين، هما: مراتُ تكرار الفعل، والاهتمامُ الذي يوليه الشخص لإخفاقه أو نجاحه؛ إذ يشكّل التكرارُ العملَ الجوهريَّ والمباشر في اكتساب العادة، بينما الإرادةُ والوعي والاهتمام عواملُ متمّمة وغيرُ مباشرة في تكوين العادات.

ويعتقد كثيرٌ من علماء النفس أنّ الفرد يتعلّم العاداتِ إذا كانت نتائجُها مقبولةً لديه، إذ تمثّل هذه النتيجة ما يُعرفُ بالمكافأة أو التعزيز.

فإذا كانت العادةُ مرضيةً للناس(ممتعة) حافظوا عليها، وإذا لم تعطِ أيَّ شيء مُرضٍ، أو إذا أصبحت غيرَ مُرضية، فقد يتركها.

مثال: قد يجدُ شخصٌ متعةً في إضافة السُّكّر إلى مأكولاته ومشروباتِهِ فتصبحُ عادةً عنده، فإذا أصيبَ هذا الشخصُ بمرض السكّري، فسوف يتوقّفُ عن تلك العادة.

ثامناً- أنواع العادات:

بعضُ العادات بسيطةٌ، ولا تحتاج إلّا إلى حركاتٍ عضليّةٍ فقط، فحين يقتربُ الفرد من الباب يمسك مقبضَه من دون أن يفكّر كيف سيمسكُهُ، ويُسمّى هذا فعلاً حركيّاً بسيطاً تَعلَّمه في وقت مضى منذ طفولته، سواء أقام هو بفتح الباب أم رأى غيرَه يفتحُهُ.

أمَّا بعض العادات، فهي أكثر تعقيداً وتتكّون من أفكار ومواقفَ نَتّخِذُها تجاه أشياء معيّنة، وأشخاص معيّنين ويسمّيها علماء النفس، "عادات التحكّم"، وبعض هذه العادات جيّد، وهذا شيء يعتمد على تأثيرها في الأشخاص الآخرين؛ فنحن نتعلّم العادات الجيدةَ، لنتصرّف كما يتوقَّعُ الآخرون؛ فالمظهرُ الحسن، الأخلاق الطيبة، من العادات التي يعدّها الناسُ عاداتٍ جيدةً، وقد يتعلّم الإنسانُ عاداتٍ سيئةً، لأنّه يعتقد أنّه يستطيع أن يجني شيئاً ما منها، لكنَّ هذه العاداتِ تضايق الآخرين.

تاسعاً- الذاكرة والعادة:

طوَّرَ عالم النفس "كلارك هل" نظريّةً في التعلُّم تتمحور حول مفهوم العادة ، فرأى أنّ التعزيزَ يقوّي أو يضعف الدافع للسلوك، إذ تمثّل العادة لديه تغيّراً سلوكيّاً دائماً، يربط بطريقة مستقرّة بين مثير واستجابة بوجود التعزيز والمكافأة، بحيث تقوى وتزداد كلما ازدادت مرَّاتُ التعزيز أو الدعم.

وكلّما كان الفاصلُ الزمنيُّ بين الاستجابة أو السلوك والتعزيز قصيراً ، كان حجمُ التعزيز وأهميَّتُه للفرد كبيراً ، وعليه يصبح التعلّمُ سلوكاً ينطوي على تشكيل عادات جديدة تنطبع في ذاكرة الفرد، سواء على مستوى الحواس أو على مستوى الذاكرة العاملة من خلال تكوين صورٍ رمزيّة عن المثيرات المرافقة لسلوك التعلُّم.

فالتكرار الذي يقوم به الفرد عندما يسعى إلى تعلُّم مادة ما، يسهم في الربط بين الأجزاء المختلفة للمادة المُتعلَّمة، ربطاً آليّاً يكفي عند استرجاع المادة أن يتذكّر الكلمة الأولى حتّى تتبعها سلسلةٌ من العناصر المترابطة المتداعية بصورة آليّة(سلوك العادة)، من دون أن يحتاج إلى بذل المجهود العقلي الكبير لاسترجاع ما تعلّمه سابقاً.

عاشراً– الذاكرة والذكاء:

يشير المصطلحان إلى عمليّتين عقليّتين ذهنيّتين معرفيّتين تسهمان في اكتساب المعرفة وتنميتها، وتنشّطان عمليةَ التفكير التي تمكّن الفرد من التكيُّف مع محيطه، والتأثّر والتأثير فيه من خلال تزويده بالعديد من المعارف.

وهذا يعني أنّهما تتوافران على خصائصَ نظريّةٍ، مشتركة على مستوى الجهاز العصبيّ، باعتبار أنهما فطريّتان.

كما أنّهما تستفيدان من وظيفة اللغة بوصفها وسيلةً أساسيّة لاستحضار الماضي بالنسبة إلى الذاكرة، أو حلِّ المسائل النظريّة والطارئة بالنسبة إلى الذكاء.

من ناحية أخرى، فإنّ لكلٍّ منهما وظيفتَه الخاصّةَ؛ فالذاكرة أساساً هي التعامل مع الماضي واستحضارُه بمستويات ودقّة وسرعة مختلفة، في حين لا يظهر الذكاء إلّا في الحالات الجديدة غيرِ المألوفة.

كما أنّ الذاكرة تخضع لآليَّة خاصَّةٍ في ضرورة تثبيت المعلومات ثـمَّ حفظها واسترجاعها، في حين لا يحتاج الذكاء إلى الآليّةِ نفسها، لأنّه يعتمدُ أساساً على سرعة الربط بين مفاهيمَ ومعلوماتٍ مختلفة بصورة آنيّة.

الذاكرة هي إعادة بناء الماضي بحسب معطيات الحاضر، في حين يعكس الذكاءُ قدرةً فائقة على التركيز والانتباه لمعطيات الحاضر والتركيز فيها كما تردُ إلى الذهن من دون إعادة بنائها أو تأويلها؛ لأنه يعتمد على العمليّات المعرفيّة العليا بالدرجة الأولى، وعلى الرغم من أنّ كلاً منهما يتوزّع بين الأفراد ضمن مبدأ الفروق الفرديّة، فإنّ الذكاء يرتبط بجانب خاصّ، ويبرز في ميدان معيّن، بينما الذاكرةُ أكثرُ عموميّة، لذلك يُنظَرُ إليها على أنها أكثرُ تأثّراً بالعوامل النفسيّة والمعنويّة والعاطفيّة على امتداد حياة الفرد، في حين يُنْظر إلى الذكاء على أنّه أكثر تعبيراً على القدرات المعرفيّة.

من ناحية أخرى يرتبط المصطلحان بعلاقة تَداخلٍ بوصفهما عمليّتين ذهنيّتين لا يمكن التفكير من دون الربط بينهما؛ لأنّ الذاكرة تزوّدُ الذكاءَ بالمعلومات السابقة، فتوفِّرُ عليه جهدَ التكرار، وينعكس ذلك مباشرةً على رفع مستوى الذكاء عند الفرد.

أسئلة التقويم والمناقشة

١-اشرح مفهوم التخيُّل بوصفه عمليّةً معرفيّة عقليّة عُليا.

٢-وضّح أهميَّة التخيّل في حياة الأفراد في كلِّ مجالاتها.

٣-صنّف أسس تصنيف أنواع التخيّل.

٤-قارن بين الذاكرة والتخيّل من حيثُ العلاقة بينهما.

٥-اشرح آليّة السلوك غيرِ المرغوب فيه من خلال التخيّل.

٦-وضّح مفهوم العادة بوصفها عمليّةً واعيةً مكرّرة.

٧-اشرح شرطي تكوين العادة.

٨-ميّز بين العادة والذاكرة.

المراجع:

- النشواتي، عبد المجيد.(٢٠٠٨). *علم النفس التربوي*. بيروت: الرسالة.
-عاقل، فاخر.(بلا تاريخ). *علم النفس التربوي*. بيروت: دار العلم للملايين.
- الوقفي، راضي.(١٩٩٨). *مُقدّمة في علم النفس*. الأردن: دار الشروق.
- بني يونس، محمد.(٢٠٠٤). *مبادئ علم النفس*. الأردن: دار الشروق.
- الزغول، عماد.(د.ت). *نظريّات التعلّم*.

العمليّات المعرفيّة (الانتباه، الإدراك، الذكاء)

الأهدافُ التعليميّة :

يُتوقَّعُ من الطَّالب بعد تنفيذِ أنشطةِ الدرّس أن:

١- يتعرّفَ معنى الانتباه.

٢- يميّز بين أنواع الانتباه.

٣- يبيّنَ خصائص الانتباه.

٤- يستنتج عوامل جذب الانتباه وتركيزه.

٥- يتعرّف معنى الإدراك.

٦- يحدّدَ خصائص الإدراك.

٧- يشرح قوانين الإدراك.

٨- يتعرّف معنى الذكاء.

٩- يميّز بين أنواع الذكاء.

العمليّات المعرفيّة (الانتباه، الإدراك، الذكاء)

موقف للمناقشة:

أتاني صديقي فرحاً لأنّه استطاع أن يركّز انتباهه في دراسة درس الفلسفة لمدّةٍ طويلة مكّنته منَ الانتهاء منه في فترة أقصر ممّا كان يَتوقَّعُ، وكان قد أخبرني أنّه ذهب إلى المُرشد النفسيّ في المدرسة ليعطيه بعضَ الإرشاداتِ لتركيز انتباهه أكثر.

ناقش مع زملائك في ضوء الموقف الأسئلةَ الآتية:

- ما أهميَّةُ الانتباه في حياتنا اليوميّة (إن لم ننتبه ما الذي يحدث) ؟
- ما أطولُ فترةٍ زمنية يمكن أن يركّز فيها كلٌّ فرد في المواقف الآتية: متابعة درس مهمّ في الفلسفة، مشاهدة فيلم مرغوب فيه، تنفيذ عمل خاص به مهم له؟

في ضوء ما سبق سنناقش كلاً من (الانتباه، الإدراك، الذكاء):

من المألوف أن يُعالج موضوعُ الانتباه والإدراك معاً؛ لأنّهما الأساسُ الذي تقوم عليه سائر العمليات العقليّة الأخرى؛ فالأوّل عمليَّةُ تركيز الوعي وتوجيهه نحو مثير محدّد، ومقدّمةٌ لازمة لوضوح الثاني بوصفه عمليّة تفحُّصٍ وتأويل للمثير؛ فالفرد ينتبه لصوت مفاجئ ثمَّ يدرك أنّ الصوت هو صوت والده.

أولاً – مفهوم الانتباه:

يشيرُ الانتباه إلى حالة من التركيز تجاه مثير معيّن، فهو العمليّة المعرفيّة الرئيسةُ لتوجيه الفرد نحو اختيار مثير معيّن من بين عدّة مثيرات تحيط به، إذ يتمّ من خلالها انتقاءُ مثير من عدّةِ مثيرات تصله عبر حواسّه للاستجابة لها بسلوك ما يتّفق معها، لذا فهو أشبه ما يكون بالمِصفاة للمثيرات المتعدّدة والكثيرة الموجودة في بيئة الفرد الداخليّة والخارجيّة على حدٍّ سواء.

أ- أنواع الانتباه:

يمكن القولُ بوجود ثلاثة أنواع للانتباه بحسب الجهد الذي يبذله الفرد:

١- الانتباه الإرادي: إذ يتوجّه الفرد نحو حدث مُخطّطٍ أو موضوع يهتمُّ به فيركّز تفكيره وسلوكه نحوه، ومن أمثله هذا الانتباهِ انتباهُ الفرد وتركيزُه في أثناء الدراسة أو مشاهدة فيلم أو مباراة كرة قدم.

٢- الانتباه اللاإرادي: إذ يتوجّه الفرد نحو مثير – مرغوب فيه أو غير مرغوب فيه – من دون تخطيط مسبق أو قصد؛ كانتباهه لأنشودة سمعها من الراديو وهو يحبُّها، أو الانتباه لقصة يسردُها المعلّم في الحصَّة.

٣- الانتباه القسريّ: إذ لا يستطيع الفرد تجاهلَ مثير مفاجئ يُفرَضُ عليه من الخارج، وهنا قد يتحوّلُ من انتباه قسريٍّ إلى انتباه إراديّ وقد لا يتحوّل، ومثال ذلك أن يسمع الفردُ صوتَ موسيقا صاخبة فجأة ثمَّ يركّزُ لمعرفة مصدرها أو لا يبالي بها.

والجدول الآتي يوضحّ الفروقَ بين أنواع الانتباه:

١-	الانتباه الإرادي	الانتباه اللاإرادي	الانتباه القسري
٢-	مُخطّطٌ له ومركّز.	يحدث عرضاً من دون تخطيط.	يحدث عرضاً من دون تخطيط.
٣-	يحتاج إلى جهد في التركيز.	لا يبذل فيه الفرد جهداً.	يبذل فيه الفرد جهداً.
٤-	يحتاج إلى بحث عن الأشياء موضوع الانتباه.	لا يحتاج إلى بحث.	قد يشكّل منطلقاً للبحث عن موضوع الانتباه.
٥-	يجد الإنسان نفسه مضطراً لقضاء وقت فيه لتحقيق أهدافه.	يستطيع المرء الانصراف عنه متى شاء.	لا يستطيع الفرد الانصراف عنه.
٦-	فيه منفعة للفرد في مجال التعليم.	المنفعة تحدّدها طبيعة الموقف المثير للانتباه.	لا يحقّق غالباً منفعة حقيقيّة للفرد.
٧-	مقصود.	عشوائي.	غير مقصود.

ب –خصائص الانتباه:

١- يحسّنُ الانتباهُ المعالجةَ العقليّة؛ إذ يساعد الفردَ على تقديم أفضل ما يستطيع في لحظة الانتباه والتفاعل مع المثير المُنتَبه له.

٢- يستنزِفُ الانتباه جهداً وطاقة من الفرد، فالتركيز الطويل للانتباه يترك الفرد مُرهقاً لا يستطيع بذل الجهد مجدّداً إلا بصعوبة.

٣- الانتباه عمليّة انتقائيّة للمثيرات شبيهة بالمصفاة، إذ يتمّ انتقاء مثير من بين عدّة مثيرات مختلفة، والتركيز على بعضها من دون بعضها الآخر.

٤- الانتباه عمليّةٌ إدراكيّة مبكّرة تقع في الوسط بين الإحساس والإدراك، فهو يلي الإحساسَ ويسبق الإدراك.

٥- محدوديّة الانتباه وقِصَرُ مداه؛ فعندما يركّز الفرد انتباهَهُ في أمر ما لا يبقى انتباهُه إلّا قليلاً من الزمن، ثمَّ يوجّههُ إلى أمر آخر غيره، وإن كان في الغالب يعود إلى الموضوع الأوّل مجال اهتمامه.

ج– توزيع الانتباه:

انتهت الدراساتُ المتعدّدةُ الساعية إلى معرفة ما إذا كان الفرد يستطيع أن ينتبه لأكثر من مُنبّه في وقت واحد، إلى أنّه يمكن الانتباه لمثيرين أو أكثر في وقت واحد، إذا كان المثيران مألوفين ومتوقّعين مثل القيادة في أثناء استماع الموسيقا، أو كانا مترابطين، ويتطلبان أداءً متكاملاً مثل ملاحظة شاشة الحاسوب في أثناء الكتابة على لوحة المفاتيح، أو إذا كان أحدُ المثيرين يتطلّب استجابة آليّة، مثل تحدُّث الفرد إلى الآخرين في أثناء الطعام أو قيادة السيارة، أو إذا كان الفرد يتحوّل أو يتنقّل من أحد المثيرين إلى الآخر بسرعة؛ كأن يتحدّث إلى أكثر من فرد في وقت واحد.

من ناحية أخرى، بيّنتِ الدراساتُ أنَّ توزيع الانتباه بين مثيرين متماثلين في المستوى أو الفعالية أو متشابهين تشابهاً كبيراً يدفعُ الفرد إلى أن يهتمّ بأحدهما ويهملَ الآخر، كذلك يصعب على الفرد الانتباه لأكثر من مثير إذا كانتِ المثيراتُ غيرَ مألوفة أو جديدة.

د- عوامل جذب الانتباه وتركيزه:

يعتمد جذبُ الانتباه وتركيزه على عدّة عواملَ؛ منها ما يعود لعواملَ موضوعيّة تتعلّــق بطبيعة المثير، ومنها ما يعود لعواملَ ذاتيَّةٍ تتعلّقُ بالفرد ذاته.

أ- العوامل الموضوعيّة:

١) التغيُّر والجدّة: تسترعي المثيراتُ الجديدة والمتحركة انتباهاً أكثرَ من المثيرات الثابتة أو الرتيبة، فالأغنية أكثرُ إثارة من الكلام العادي، والإنسان أكثر جذباً مــن الشـــيء الجامد.

٢) موضع المثير: الصفحتان الأولى والأخيرة في الصحف اليوميّة أكثرُ جذباً للانتباه من الصفحات الداخليّة، وكذلك الإعلان أمام العينين مباشرةً أكثرُ جــذباً مــن الإعـــلان المرتفع أو المنخفض جداً.

٣) الحجم والشدة: من المألوف أنّ المثيرَ الأكبر حجماً أكثر جذباً للانتبــاه مــن المثيــر الصغير، والخطّ العريض يجلبُ انتباهاً أكثر من الخطِّ الرفيع أو المهمّــش، وكــذلك الأمر بالنسبة إلى الألوان الساطعة والباردة، والأصوات العالية والخفيفة.

ب- العوامل الذاتيّة:

١) الدوافع: تؤدّي الدوافعُ والميول والحاجات والرغبات دوراً في توجيه انتبــاه الفــرد، فرائحة الطعام أكثرُ جذباً للجائع من غير الجائع.

٢) التأهُّب والتوقُّع: مثل الشخص الذي ينتظرُ صديقه في الطريق ينتبه لكلّ سيَّارة تقــف إلى جانبه يَتوقَّعُ أن تُقِلَّ صديقَه.

٣) الراحة والتعب: يكون الفرد أكثر انتباهاً إذا نال قسطاً من الراحة، و أقلَّ انتباهــاً إذا تعرّض لحالات من النعاس والتعب والإرهاق.

ثانياً- مفهوم الإدراك:

إذا كان الإحساسُ عمليَّةَ استقبال المنبّهات أو المثيرات من خلال الحواسِّ، فإنّ الإدراك هو عمليّة ترجمة للمحسوسات التي تنتقل إلى الدماغ على شكل رسائلَ أو رموز، بحيث يغدو الإحساس عمليّة فيزيائيّة، بينما الإدراك عمليّة بنائيّةٌ تجمع الإشاراتِ الواصلة إلى الــدماغ –

التي لا معنى لها أصلاً – لتؤلّف مُدركاً كليّاً له معنى؛ ومن ثمّ يمكن تعريف الإدراك بأنّه العمليّة العقليّة التي يتمّ من خلالها تفسير المُثيرات وتأويلها وصياغتها على نحو يمكن فهمُه.

خصائص الإدراك:

يتمتّع الإدراك بالخصائص الآتية:

١- عمليّةٌ تتوسّط بين العمليّات الحسّية والسلوك الصادر عن الفرد.

٢- عمليّةُ استخدام الإحساسات الصادرة عن المثيرات والخبرة الماضية، والتكامل فيما بينها، أي أنّها لا تتأثّر بالمحيط الماديِّ الفيزيائيِّ فحسب، وإنّما تتأثّر بذكريات الفرد وخبراته وحاجاته في تلك اللحظة أيضاً (وعين الرضى عن كلّ عيب كليلةٌ ولكنّ عين السخط تبدي المساوئا)

٣- عمليةٌ ملء الفراغات أو النواقص في المثيرات، سواء أكانت بصريّة أم سمعيّة أم لفظيّة؛ إذ ليس من الضروري لإدراك أمر ما ظهورُ كلّ أجزائه (يمكن للمدرّس أن يعرض صوراً لأشكالٍ هندسيّةٍ غير مُغلقة ويسأل الطلبة عمّا يشاهدون. غالباً ما يعمل الطلبة على ذكر اسم الشكل من دون أن يذكروا أنّه ناقص أو غير كامل).

قوانين الإدراك:

هناك جملة من القوانين التي تفسّر عمليّة الإدراك وتحدّد عوامله في الوقت ذاته أهمّها:

أولاً – الكلّ أكبر من مجموع أجزائه؛ وهو القانون الأساسي الذي يفسّر الإدراك، ويعني أننا ندرك المثيرَ بوصفه مجموعاً أو كلّاً لا بوصفه أجزاءً منفصلة؛ فمذاقُ شراب الليمون هو مجموعٌ عقليّ إدراكيّ لإحساسات منفصلة بالحموضة والحلاوة والبرودة، والماء الذي لا طعم له بالأساس، ومن ثمّ إذا تناول الإنسانُ عصيرَ الليمون ثمَّ كأس الماء البارد، ثمَّ السكر – كلاًّ على حدة – فإنه لن يحصل على مذاق شراب الليمون بالرغم من أنّ هذه العناصر هي مكوّناته الأصليّة.

ثانياً: قانون الشكل والأرضيّة، أو ما يُعرف أيضاً بالصورة والخلفّية: عندما يلقي الفرد نظرة على صورة ما، فإنّه يلاحظ جزءاً مهمّاً سائداً وموحّداً يبرز أكثرَ من الأجزاء الأخرى التي تحيط به، هذا الجزء يُعرَفُ باسم الصورة أو الشكل، بينما تُعرَفُ الأجزاءُ الأخرى غير

المحيطة والأقلّ بروزاً باسم الأرضيّة أو الخلفيّة، وعادةً ما يتمّ التمييزُ بين الصورة والخلفيّة على أساس الحجم والموضع والشكل، فالصورةُ تكون عادةً أصغرَ وأكثرَ تجانساً وانتظاماً وانغلاقاً من الأرضيّة، وهذا يعني أن يكون الإدراكُ واضحاً وصحيحاً كلّما كان هناك اختلافٌ بين الشكل والأرضيّة، أمّا إذا كان هناك تشابهٌ بينهما، فلا يتمّ الإدراك بصورة واضحة.

نشاط: في الصورة الآتية هل يمكُنك أن تحدّدَ الصورة والخلفيّة.



ثالثاً: ثبات الإدراك: عادة ما يتمّ إدراكُ شكلِ الأشياء ولونها وحجمها بصورة ثابتة برغم قربها أو بعدها عن عضو الحاسّة المستخدمة؛ فإدراك الشخص الذي نعرفه لا يختلف إن كان قريباً أو بعيداً عن بصرنا حتّى ولو كنّا نراه صغيراً.

رابعاً: التجميع: الذي يعني أنّ مكانَ المثير وترتيبَه بين المثيرات الأخرى يؤثّرُ في كيفيّة الإدراك، وعادة ما يتمّ التجميع، إمّا عن طريق التقارب والتجاور بحيث تبدو الأشياء القريبة من بعضها كما لو كانت مجموعة واحدة، حتى ولو كانت طبيعة هذه المثيراتِ مختلفةً، وإمّا عن طريق التشابه حيث تُدرك الأشياء المتشابهة كمجموعة واحدة أكثر من الأشياء غير المتشابهة، وإمّا عن طريق الاتجاه حيث تميلُ العناصرُ التي تتحرّك باتجاه مشترك، فَتُدركُ بوصفها مجموعةً واحدة أكثر من الأشياء التي تختلف في اتجاهها.

خامساً: الإغلاق: ويُقصدُ به المَيْلُ إلى ملء الفراغات في الأشياء الناقصة من خبرات الفرد ومعارفه السابقة، ومن ثمّ يميل الفرد إلى إدراك المثيرات الناقصة على أنّها كاملة؛ وذلك بعد سدِّ الفجوات والثغرات بحيث يصبح لها معنى؛ ففي الشكل الموضّح ندرك أنّ الأشكال هي دائرةٌ ومثّلثٌ ومستطيل بالرغم من الثغرات فيها.



سادساً: السياق: ويعني أنّ الفرد يميل إلى إدراك معنى المثير وفقاً للمثيرات الأخرى التي تسبقه أو تلحقه أو تصاحبه، ففي الشكلِ المقابل يُدرِكُ الرسم في الوسط رقم (١٣) إذا تمت القراءة شاقولياً، ويُدْرِكُ على أنّه حرف (B) إذا تمّتِ القراءة أفقيّاً.

12
A 13 C
14

عوامل الإدراك:

تتأثّر عمليّةُ الإدراك بنوعَين من العوامل، الأوّل عواملُ موضوعيّة تتعلّق بخصائص المثيرات المُدركة، وهي التي تمّ تحديدُها في الفِقْرة السابقة المُعَنونة بقوانين الإدراك، أمّا النوع الثاني فهو عواملُ ذاتيّة تتعلّق بالفرد المُدْرِك من حيثُ خبراتُه ومزاجُه وحالتُهُ السويّة أو اضطرابُه وحاجاتُه وتوقعاتُه.

- وضّحِ العواملَ الذاتية المؤثّرة في عملية الإدراك مدعّماً ذلك بالأمثلة.

تشويه الإدراك:

ويُقصدُ به عدمُ إدراك المثيرات بشكل صحيح أو دقيق، وعادة ما تكون هناك عدّةُ حالات من هذا التشويه أو الخطأ منها:

-الأوهام الإدراكيّة: وهو تفسير خاطئ للمثيرات الموجودة في الواقع، ناتج عن إدراك خاطئ أو غير صحيح، ويكون على نوعين: يرجع أحدهما لعواملَ طبيعيّة مثل ظاهرة السراب والإنكسار و خداع"موللر" - لاير) الذي يوضحّه الشكل الآتي، ويُسمّى بخداع تقدير الطول، إذ يبدو أنّ الخط السفلي أطول من العلويّ مع أنّ لهما الطولَ نفسه.



بينما يعودُ الثاني إلى عواملَ ذاتيّةٍ خاصّة بالفرد المُدرِك، وتكون نتيجةَ حاجاته ورغباته وانشغالاته وتوقُّعاته؛ فإذا كان الفرد يبحث عن كتاب له شكل معيّن، فإنّه يكاد يدرك كلّ كتاب قريب من الحجم منه على أنّه هو.

–الهلاوس الإدراكيّة: وتعني إدراك الفرد مثيراتٍ لا وجودَ لها في عالم الواقع، ويتعامل معها على أنّها موجودةٌ فعلاً، وهي يمكن أن تكونَ سمعيّة أو بصريّة أو لمسيّة، وغالباً ما ترتبط بمشكلات معرفيّةٍ ناجمة عن اضطراب عقلي، أو عن تناول موادّ مُخدّرة أو ما يُعرَف بالموادّ المهلوسة، أو عن مرض جسديّ كالحمّى، أو إصابة دماغيّة، أو البقاء لفترة زمنيّة طويلة بمكان مظلم تماماً. علماً أنّ بعض الهلاوس لا تدلّ على الخطر، إذ إنّها تزول بزوال المرض أو ظروف الحرمان من الإدراك الحسي.

ثالثاً: الذكاء

– مفهوم الذكاء :

لم يتفقْ علماءُ النفس والاختصاصيّون على تعريف واحد للذكاء، غير أنّه تمّ تحديدُ ثلاثة اتجاهات لتعريف الذكاء هي:

١- الذكاء داخل الفرد بوصفه كينونةً عضويةً واحدة أو متعدّدة لها أساس في التكوين الجسمي، وتتأثّر بالعوامل الوراثية؛ وهذا يعني أنّ كلّ فرد يولد بنسبة وكميّة معيّنة تمكّنه من اكتساب المعرفة والتعلّم والقدرة على حلّ المشكلات.

٢- الذكاء ضمن البيئة ناتج عن التفاعل الاجتماعيّ، ويتأثّر بالعوامل البيئيّة بصرف النظر عن الاستعدادات الوراثيّة.

٣- الذكاء ضمن التفاعل بين الفرد والبيئة، الذي يؤكّد كيفيّةَ استخدام الذكاء في الحياة العمليّة في مجالاتها المختلفة التعليميّة وغير التعليميّة.

–من تعاريف الذكاء:

١- القدرةُ على اتخاذ اتجاه محدّد والاستمرار فيه، والقدرة على الملائمة والنقد الذاتي [بينيه].

٢- نشاط فعّال يعمل على التكامل وفهم العناصر المختلفة في شكل موّحد له معنى [إبنجهاوس].

٣- القدرة العامّة للفرد على ملاءمة تفكيره وشعوره مع المواقف الجديدة وظـــروف الحيـــاة [شترن]

٤- ما تقيسه اختبارات الذكاء [بورنج]

٥- القدرة على القيام بأوجه من النشاط تتميّز بالصعوبة والتعقّد والتحرّر والاقتصاد والاندفاع والقسمة الاجتماعيّة، وظهور الابتكارات والاحتفاظ بهذه الجوانب تحت ظروف تتطلّـــبُ تركيزَ الجهد ومقاومة العواملِ الانتقاليّة [ستودارد]

٦- **القدرة على حلّ المشكلات، أو إضافة ناتج جديد يكون ذا قيمة في واحد أو أكثـــر مـــن الإطارات الثقافيّة معتمداً في ذلك على متطلبات الثقافة التي يحيا في كنفها**[جاردنر]

معظم تعاريف الذكاء تُجْمِعُ على وجود القدرات الآتية في الذكاء:

١- التعلُّم واكتساب المعارف الحسّية والمجردة، والاستفادة من التعلّم السابق في التعلّم اللاحق.

٢- حلّ المشكلات المألوفة وغير المألوفة من خلال توظيف المعارف والخبـــرات لمعالجـــة الموقف.

٣- التكيُّف مع الأوضاع والمواقف الماديّة والاجتماعيّة من خلال الاستجابة الفعّالة، وتشـــكيل العلاقات الاجتماعيّة المستمرة.

٤- التفكير المجرّد باستخدام الرموز والمفاهيم المجرّدة التي ليس لها تمثيل ماديّ محسوس.

-نظريّة الذكاءات المتعدّدة:

تمكّن جاردنر من تحديد ثمانية أنواع منها هي:

الذكاء اللغوي: يتمثّلُ في الحساسيّة للأصوات والمقاطع والمفردات والمعاني اللغوية.

الذكاء المنطق الرياضي: يتمثّل في القدرة على الاستدلال الرياضيّ، وإتقان المهمّات الرياضيّة العدديّة.

الذكاء الموسيقي: يتمثّلُ في القدرة على إنتاج الإيقاعات وابتكارها.

الذكاء المكانيّ: يتمثّلُ في القدرة على إدراك المكان والموقع والشكل والفراغ.

الذكاء الحركيّ: يتمثّلُ في القدرة على السيطرة على الحركات الجسميّة المختلفة.

الذكاء الاجتماعيّ: يتمثّلُ في القدرة على فهم الآخرين والاستجابة بشكل لائقٍ ولبق.

الذكاء الشخصيّ: يتمثّلُ في القدرة على تَعرُّفِ على المشاعر الذاتيّة.

الذكاء الطبيعيّ: يتمثّلُ في القدرة على فهم الطبيعة وما فيها من كائنات حيوانيّة ونباتيّةٍ ومناخ وتضاريسَ وسحب... إلخ.

وعلى الرغم من أنّ الذكاءاتِ منفصلةٌ عن بعضها بعضاً تشريحيّاً إلّا أنّها لا تعمل مستقلة؛ وإنّما بصورة توافقيَّةٍ منسجمة يكمّلُ بعضها بعضاً؛ لذلك حدّد جاردنر مُسلّمْات نظريّته بالنقاط الآتية:

١ – كلّ فرد يمتلك أنماطاً متعدّدة من الذكاءات، ولكنّه يتميّز في واحد أو أكثر منها.

٢– تعمل هذه الذكاءاتُ معاً بطريقة متناغمة، ولكنّها متفرّدة بالنسبة إلى كلِّ شخص.

٣– ليس هناك ذكاءٌ قائم بذاته، إلّا في حالات نادرة من العباقرة أو مصابي المخ.

٤– باستطاعة الفرد التعبيرُ عن كلّ نمط من أنماط الذكاءات بأكثر من طريقة، فقد يجهل أحدُنا القراءة (ذكاء لغويّ)، لكنّه يجيدُ رواية القصص (ذكاء لغوي أيضاً).

٥– يمكن تنمية كلِّ ذكاء إلى مستوى مناسب من الكفاية، إذا تيسَّر للفرد التشجيع المناسب والإثراء والتوجيه.

أسئلة التقويم والمناقشة:

١- ما الفرق بين الانتباه والإدراك؟

٢- اذكر خصائص كلٍّ من الانتباه و الإدراك.

٣- صنّف أنواع الانتباه في ثلاثة أنواع بحسب كميّة الجهد.

٤- قارن بين العوامل المؤّثرة في الانتباه والإدراك.

٥- اذكر قوانينَ الإدراك.

٦- ما حالات تشويه الإدراك؟

٧- عرّفِ الذكاء.

المراجع

- النشواتي، عبد المجيد.(٢٠٠٨). *علم النفس التربوي*. بيروت: الرسالة.

-عاقل، فاخر.(بلا تاريخ). *علم النفس التربوي*. بيروت: دار العلم للملايين.

- الوقفي، راضي.(١٩٩٨). *مقدمة في علم النفس*. الأردن: دار الشروق.

- بني يونس، محمد.(٢٠٠٤). *مبادئ علم النفس*. الأردن: دار الشروق.

تحليل نصّ

(مقالٌ عن المنهج)

رينيه ديكارت

يقول ديكارت – ١٦٣٧ م:

«العقل هو أحسن الأشياء (قِسْمة) بين الناس (بالتساوي)، إذ يعتقد كلُّ فرد أنّه أوتـــي منه الكفاية، حتّى الذين لا يَسْهُلُ عليهم أن يقنعوا بحظّهم من شيء غيره، ليس مــن عـــادتهم الرغبةُ في الزيادة لما لديهم منه، وليس براجح أن يخطئ الجميعُ في ذلك، بل الراجحُ أن يشهدَ هذا بأنّ قوّةَ الإصابة في الحكم، وتمييز الحقِّ من الباطل، وهي في الحقيقة التي تُسمّى بالعقل أو النطق، وتتساوى بين كلِّ الناس بالفطرة، وكذلك يشهد بأنّ اختلاف آرائنا لا ينشأ مـــن أنّ بعضهم أعقلُ من بعضهم الآخر، وإنّما ينشأ من أننّا نوجّه أفكارَنا في طرق مختلفة، ولا يَنْظرُ كلٌّ منا فيما ينظر فيه الآخر نفسه، لأنّه لا يكفي أن يكون للمرء عقلٌ، بل المهمّ هو أن يُحْسِنُ استخدامَه. وإنّ أكبر النفوس لمستعدَّةٌ لارتكاب أكبر الرذائل مثـــل اســـتعدادها للقيـــام بـــأكبر الفضائل، والذين لا يسيرون إلّا جدّ مبطئين يستطيعون حين يلزمـــون الطريـــق المســـتقيم أن يسبقوا كثيراً ممّن يَعْدون، ويبتعدون عنه.

أمّا أنا فلم أدَّعِ قَطُّ أنّ نفسي أكملُ من نفوس الآخرين، بل كثيراً ما تمنيت أن يكون لي من سرعة الفكر، أو من وضوح الخيال وتميُّزه، أو من سعة الذاكرة وحضورها، مثـــل مـــا لبعض الناس، ولست أعرف فضائلَ غيرَ هذه تُعين على تكميل النفْسِ: لأنّي أميل إلى الاعتقاد أنّ النطق، أو العقل، ما دام هو الشيء الوحيد الذي يجعلنا أناساً ويميّزنا من سائر الحيـــوان، هو كاملٌ في كلِّ إنسان، وإنّي أميل في ذلك إلى اتّباع الرأي الشائع بين الفلاسفة الذين يقولون إنه لا زيادة ولا نقصان إلّا في الأعراض، من دون الصور الجسمية أو طبائع الأفراد من نوع واحد.

ولكنّي لا أخشى أن أقولَ ما أعتقده من أنّني كنت كثير التوفيق؛ إذ ألفيتُ نفسي منذ الحداثة في بعض الطرق التي قادتني إلى أفكارٍ وحِكَم، ألّفت منها منهجاً، به يبدو لي أنّ عندي وسيلةً لزيادة معرفتي بالتدريج، أسمو بها قليلاً إلى أعلى درجة يَسْمح ببلوغها ما في عقلي من ضَعْفٍ، وما في مدى حياتي من قِصَر؛ ذلك لأنّني جنيت من ثمرات ذلك المنهجِ ما جعلني أحاول دائماً في الأحكام التي أكوّنها عن نفسي؛ أن أميل إلى جهة الحذر، أكثر من مَيْلِي إلى جهة الغرور، ولمّا نظرتُ بعين الفيلسوف إلى أفعال الناس ومقاصِدِهم لم يظهرْ لي أنّ شيئاً عبثيٌّ أو عديم النفع، على أنّ التقدّم الذي أظنني تقدّمتُهُ في البحث عن الحقيقة، قد بلغ غاية الرضا ومهّد لي في المستقبل آمالاً تجعلني أرى أنّه إذا كان من مشاغل الناس من حيثُ هم ناس ما هو خير وذو خطر، فلي أن أجرؤ على القول إنّه هو العمل الذي تخيّرته.

وعلى كلِّ حال فقد أكون مخدوعاً، وقد لا يكون إلّا قليلاً من النحاس والزجاج ذلك الذي اعدّه ذهباً وماساً. وإنّني لأعلمُ مبلغ الخطأ الذي نحن عرضة له فيما يمسّنا من الأمور، ومبلغ الحذر الذي يجب أن تكون أحكام أصحابنا موضعاً له؛ عندما تكون في مصلحتنا، ولكنّي سأجتهد في أن أبيّنَ في هذا المقال الطرائق التي اتبعتها، وأنْ أمثل حياتي فيها كأنّها في لوح تصوير، حتى يستطيع كلّ شخص أن يحكم فيها حكمَه، وحتى يكون علمي بمختلف الآراء فيها بما يصل إليّ من صدى وسيلةً جديدةً لتعليمي، أضيفها إلى ما اعتدت أنْ أستعينَ به من الوسائل»*.

(راجعِ القواعد الأربع للمنهج عند ديكارت، التي وردتْ في درس: جدل الذات والموضوع في المعرفة).

أسئلة التقويم والمناقشة:

اقرأ النصَّ قراءة متأنية صامتة، ثمَّ أجب عن الأسئلة الآتية:

١- حدّدِ المصطلحاتِ الجديدةَ الواردة في النص.

٢- لخّص أهمَّ الأفكار الأساسية في النص.

٣- استنتجِ الإشكاليّة الأساسيّة في النص.

٤- ما الذي يتفق فيه الناس بالنسبة إلى العقل؟ وكيف يختلفون؟

٥- وضّحَ النصُّ في أكثر من عبارة تواضع الفيلسوف. سلّطِ الضوء على هذه العبارات، ثمّ بيّن أثرَ التواضع في تفكير أهل العلم والفلسفة.

٦- ما الخطواتُ الأربع التي وضعها ديكارت لقيادة العقل؟

٧- اقترح عنواناً مناسباً لمضمون النصّ أعلاه.

* رينيه ديكارت: مقال عن المنهج، ترجمة محمود محمد الخضيري، ط٣، الهيئة المصرية العامّة للكتاب، ١٩٨٥، ص ١٠٩.

قضايا منطقيّة

الدرسُ الأول	الحدود أو الألفاظ أو التصوّرات.
الدرسُ الثاني	الأحكامُ والقضايا
الدرسُ الثالث	استغراق الحدود في القضايا.
الدرسُ الرابع	الاستدلال وأنواعه (الاستنتاج المباشر بوساطة تقابل القضايا) .
الدرسُ الخامس	الاستنتاج غير المباشر(القياس).

الحدود أو الألفاظ أو التصوُّرات

الأهداف التعليميّة:

يُتوقّع من الطَّالب بعد تنفيذ أنشطة الدّرس:

١-يعرّفَ الحدَّ المنطقيّ.

٢-يحدّدَ خصائص الحدود.

٣-يميّزَ بين تصنيفات الحدود.

٤-يرتّبَ الحدود.

٥-يميّزَ الحدود المتقابلة.

الحدود أو الألفاظ أو التصوُّرات

قضية للمناقشة:

" العِلم الذي يُطلَب ليكون آلةً – قد جرت العادة في هذا الزمان وفي هذه البلــدان أن يُسمّى"علم المنطق" ولعلّ له عند قوم آخرين اسماً آخرَ، لكنّنا نؤثِر أن نسمّيه الآن هذا الاســم المشهور. وإنّما يكونُ هذا العِلمُ آلة في سائر العلوم لأنَّه يكون عِلْماً مُنبِّهاً على الأصول التــي يحتاج إليها كلّ من يقتنص المجهول من المعلوم، باستعمالٍ للمعلوم على نحو وجهــةٍ بحيــث يؤدي ذلك النحو وتلك الجهة إلى إحاطة الباحث بالمجهول، فيكون هذا العِلم مشيراً إلى جميع الأشياء والجهات التي تنقل الذهن من المعلوم إلى المجهول، وكذلك يكون مشيراً إلى جميــع الأشياء والجهات التي تخدعُ الذهن وتوهمه استقامة مأخذ نحو المطلوب مــن المجهــول، ولا يكون كذلك".

ابن سينا:" منطق المشرقيين"

ناقش مع زملائك الأسئلة الآتية:

١- كيف يكون تفكير الإنسان منطقيّاً في رأيك؟

٢- لماذا يُعدُّ المنطق آلةً في سائر العلوم؟

٣- ماذا يعني اقتناص المجهول من المعلوم في رأيك؟

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

أولاً– مبحث الحدود المنطقيّة:

١- تعريف الحدّ المنطقيّ:

هو اللفظ الدالّ على معنىً من المعاني، وقد يدلّ على **إنسان** بعينه (أحمد، عماد، سلوى...) أو على **شيء** بعينه (منضدة، حجر، كرسي...) أو على **صفة** (مريح، مفيد...) أو علــى **معنــى عام** (مدينة، نهر، إنسان، جبل...).

و"الحدّ" في المنطق الصوري يتألّف من **لفظةٍ واحدة** (جمهوريّة)، أو من **لفظتين** (جمهوريّــة عربيّة) أو **أكثر من لفظتين** (الجمهوريّة العربيّة السوريّة).

ويُقالُ في المنطق الصوري عن بحث الحدود إنّه بحث في التصوّرات، لأنّ الذهن هو الذي يتصوّرها، فأنا أتصوَّر رفيقي سميراً، بمعنى أنّني حدّدت الصفاتِ التي يتّصف بها.

٢- خصائص الحدود:

لكلّ حدٍّ خاصتّان، هما: **الشمول والتضمّن**.

- **الشمول**: يدلّ على عدد الأفراد أو كميّة الأشياء التي **يشملها الحدُّ**، فكلمة (مدينة) حدّ تشمل (دمشق وحمص و القاهرة وتونس... إلخ).

- **التضمُّن**: يدلّ على الصفات التي **يتميّز بها** الحدُّ من حدٍّ آخرَ، والتي تُتَّخذ أساساً في تعريفه؛ (فالمدينة) حدٌّ يتميّز بتجمُّع عدد كبير من السكّان في مساحة واحدة من الأرض، كما أنّها مركزُ الإدارات الكُبرى للحكومة...إلخ.

والشمولُ والتضمُّن يتناسبان "**تناسباً عكسيّاً**"، فكلما زادَ التضمُّنُ نقصَ الشمول والعكسُ صحيح.

لنأخذ، مثلاً، كلمة (إنسان) فهي تشملُ **جميعَ** أفراد الجنس البشري. أمّا تضمّنها فمحدودٌ؛ لأنَّ ما يميِّزُ الإنسانَ من الحيوان شيء واحد فقط هو **العقل**، أمّا إذا أخذنا كلمة (إنسان عربيّ)، فلا تشمل إلّا العرب، أمّا تضمُّنها فيضاف إليه كلُّ ما يميّز العربيّ من غير العرب.

أمّا إذا قلنا (إنسان عربيّ سوري)، فإنّها تشمل السوريين فقط، أمّا تضمُّنها فيضاف إليه كلُّ ما يميّز السوريّين من غيرهم.

٣- تصنيف الحدود:

تُصنَّف الحدودُ المنطقيّة من حيثُ الكمُّ إلى نوعين:

أ- **الحدُّ الكليّ**: وهو لفظ يُطلق على عدد كبير من الأفراد يشترك كلُّ واحد منهم في **صفات واحدة عامّة**، مثل: إنسان – مدرسة– مطار. وتَدْخلُ في هذا النوعِ من الحدود **المعاني المجرّدةُ**؛ مثل: الحقّ – الخير – العدل – الفضيلة.

ب- **الحدّ الجزئيّ:** وهو لفظ يُطلَقُ على فرد واحد معيّن بذاته مثل: مطار دمشق، ويدخل في هذا النوع من الحدود، اسمُ العلم، مثل: أحمد و الياس وليلى؛ لأنّ اشتراك عدّةِ أفراد في اسم علم واحد، لا يدلّ على تمتُّعهم بصفات مشتركة تميّزهم من ذوي الأسماء الأخرى.

ويتحوّل الحدُّ الكليّ إلى حدّ جزئيّ عن طريق التخصيص، مثال: "قلعة" حدّ كلّيّ، "قلعة حلب" حدّ جزئيّ، أو إضافة اسم الإشارة إليه، مثال: "كتاب" حدّ كلّيّ، "هذا الكتاب حدّ جزئيّ.

٤- ترتيب الحدود:

تُرتَّبُ الحدودُ بحسب النوع والجنس:

أ- **بحسب النوع:** وهو لفظ كلّيّ يُطلَقُ على **مجموعة من الأفراد** يتشابهون معاً، وتجمعُهم صفاتٌ واحدة مشتركة؛ مثل: إنسان – شجرة – سيارة؛ فلفظ إنسان مثلاً "نوع"؛ لأنّه يُطلَقُ على أفراد كثيرينَ، يشتركون معاً في صفة واحدة هي "النطق".

ب- **بحسب الجنس:** وهو لفظ كلّيّ يُطلَقُ على **مجموعة من الأنواع** تشترك معاً في صفات عامّة كليّة، تميّزها من غيرها من الأنواع، ولا تميّز بعضها من بعض؛ مثال: حيوان – نبات – جماد.

والنوع والجنس **لفظانِ نسبيّان**، حيث لا يُفهَمُ أحدهما إلّا بالنسبة إلى الآخر، فلفظُ إنسان (نوع)، ولفظ حيوان (جنس)، وكذلك لفظ شجرة (نوع) ولفظ نبات (جنس).



ثالثا– تقابل الحدود:

التقابلُ علاقة بين شيئين أحدُهما مواجهٌ للآخر، أو علاقةُ متحرّكين يقتربان سويّة من نقطة واحدة أو يبتعدان عنها. أمّا في المنطق فللتقابل وجهان: أحدهما تقابل الحدود، والآخرُ تقابل القضايا.

والمتقابلان في تقابل الحدود، هما اللذان لا يجتمعان في شيء واحد ولا في زمان واحد. وهو على أربعة أقسام:

١- تقابل **السلب والإيجاب** كالشعور واللاشعور.

٢- تقابل **المتضايفين** كالأبوّة والبنوّة.

٣- تقابل **الضدّين** كالسواد والبياض.

٤- تقابل **العدم والمَلَكة**، مثل العمى للبصر، فإنَّ العمى ليس عدم البصر فحسب، وإنّما هو عدم البصر في وقت إمكانه، وتهيّؤ الموضوع له مع ارتفاع التهيّؤ فلا يعود البصر البتّة، فالمَلَكَة تستحيل إلى العدم، وأمّا العدم فلا يستحيل إلى المَلَكَة .

أسئلة التقويم والمناقشة

أولاً- علّل كلّاً ممّا يأتي:

١- بحث الحدود المنطقيّة هو بحث في التصوُّرات.

٢- الشمول والتضمّن يتناسبان تناسباً عكسيّاً.

٣- اسم العلم حدٌّ جزئيّ وليس كليّاً.

٤- النوع والجنس لفظان نسبيّان.

ثانياً- أجب عن الأسئلة الآتية:

١- اشرح خاصّتي الحدود.

٢- قارن بين الحدّ الجزئيّ والحدّ الكلّيّ مع الأمثلة.

٣- قارن بين النوع والجنس مع الأمثلة.

الأحكام أو القضايا

الأهداف التعليميّة:

يُتوقَّعُ من الطَّالب بعد تنفيذ أنشطة الدّرس:

١-يعرّفَ: الحكم، القضيّة المنطقيّة.

٢-يحدّدَ أجزاء القضيّة المنطقيّة.

٣-يصنّفَ القضايا المنطقيّة.

الأحكام أو القضايا

قضيّة للمناقشة:

اختلف شخصان حول تاريخ اليوم الذي هما فيه، فقال الأوّل: إذا كان البارحة هو الثاني والعشرون من آذار فينبغي التسليمُ بأنَّ اليوم هو الثالث والعشرون، فأجاب الثاني: إنّ هذا شيءٌ مؤكّد ولكن، هل كان البارحة هو الثاني والعشرون من آذار؟ فأجاب الأوّل: نعم، لأن أوّل البارحة كان الحادي والعشرين، ولا بدَّ أنّك تذكر ذلك لأنّه كان يوم عيد الأمّ، ولم تذهب إلى عملك فعيدُ الأم عطلةٌ رسميّة، وحيث إنّ أوّل البارحة هو الحادي والعشرون، فإنّ الذي يليه هو الثاني والعشرون، ولأنّه البارحة، فاليوم هو الثالث والعشرون حتماً.

ناقش مع زملائك الأسئلة الآتية:

١- ماذا تسمّي الطريقة التي توصّل الرجلان من خلالها إلى تاريخ اليوم؟

٢- ما الذي جعلهما يتأكّدان من تاريخ اليوم؟

٣- اضرب مثالاً آخرَ عن حصول معرفة جديدة من معرفة سابقة.

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

أولا- تعريف الحكم:

الحكم في المنطق هو إثباتُ علاقة أو نفيها بين حدّين، وهو يمثّل الصلة المنطقيّة بين المفاهيم، ويعكس الترابطاتِ والعلاقات بين أشياء العالم.

ثانيا- تعريف القضيّة المنطقيّة:

هي التعبير اللفظيّ للحكم؛ أي أنّها العبارةُ التي يمكن وصفُها بالصدق أو بالكذب.

ثالثا- أجزاء القضيّة المنطقيّة:

تتكوّن القضيّة المنطقيّة من **ثلاثة عناصر:** ولتكن القضيّة (الثلج أبيض):

١- **الموضوع:** وهو طرف القضيّة الذي يُخبَرُ عنه أو يقع عليه الحكم، وهو الحدُّ المنطقيّ الذي تبدأ به القضيّة المنطقيّة ولا يكون إلّا اسماً؛ مثال (الثلج).

٢- **المحمول:** وهو طرف القضيّة الذي يُخبَرُ به أو يُحكم به، وهو الحدُّ المنطقيّ الذي تنتهي به القضية. مثال (أبيض)

٣- **الرابطة:** وهي الأداة التي تربط طرفَي القضيّة (الموضوع والمحمول)؛ وتفيد في تحديد علاقة الاتصال أو الانفصال بين الموضوع والمحمول، مثال:

الثلج   هو   أبيض

(موضوع) (رابطة) (محمول)

ولكن أحياناً لا تظهرُ الرابطةُ في الكلام أو الكتابة في اللغة العربيّة لمُقتضياتٍ لغويَّةٍ كقولنا: (الثلج أبيض).

رابعا- تصنيف القضايا:

تُقسمُ القضايا في المنطق الصوريّ تقسيماً رباعيّاً يقوم على أساس **الكَمِّ**:(كلّيّة وجزئيّة)، وعلى أساس **الكيف**: (موجبة وسالبة).

ويعني (**كَمُّ القضيّة**)، مدى شمول الحكم كلَّ أفراد الموضوع أو بعضاً من أفراده، والقضيّة من حيثُ الكمُّ نوعان:

أ- **القضيّة الكلّيّة**: وهي التي نحكم فيها على كلّ أفراد الموضوع؛ مثل قولنا:

(كلّ العظماء خالدون)

ب- **القضيّة الجزئيّة**: وهي التي نحكم فيها على بعض أفراد الموضوع؛ مثل قولنا:

(بعض الألحان عذبة)

أمّا (**كيف القضيّة**)، فيعني نوعَ الحكم فيها، هل هو بالإثبات أو بالنفي. والقضيّة من حيثُ الكيفُ نوعان:

أ- **القضيّة الموجبة**: وهي التي نحكم بانتساب المحمول إلى الموضوع؛ مثل قولنا:

(كلُّ الفواكه مفيدة)

ب- **القضيّة السالبة:** وهي التي نحكُم فيها بنفي العلاقة بين المحمول والموضـــوع؛ مثـــل قولنا:

(لا أحد من الطلاّب حاضر)

وهكذا، فإنّ القضايا تُقسَمُ أربعةَ أقسام هي:

١- **قضيّة كلّيّة موجبة:** رمزها (ك.م) وتفيد شمول الحكم كلَّ أفراد الموضوع.

مثال: (كلُّ الطلاّب حاضرون).

٢- **قضيّة كليّة سالبة:** رمزها (ك.س) وتفيد نفي كـــلّ المحمـــول عـــن كـــلّ أفـــراد الموضوع. مثال: (لا أحد من الطلاّب حاضر).

٣- **قضيّة جزئيّة موجبة:** رمزها(ج.م)، وتفيدُ شمولَ الحكمِ بعضَ أفـــراد الموضـــوع. مثال: (بعض الناس سعداء).

٤- **قضيّة جزئيّة سالبة:** رمزها (ج.س)، وتفيد نفي كلّ أفراد المحمول عن بعض أفراد الموضوع. مثال: (ليس بعض الناس سعداء).

خامسا- سور القضيّة:

يُقصد بسور القضية اللفظُ الذي يحدّد كمّ القضية وكيفها، وسُمِّي سوراً لأنّه يحصر الحدّين في القضية والعلاقة بينهما.

وفيما يأتي سور القضايا الأربع:

١- سور الكليّة الموجبة (ك.م): **كلّ، جميع، عامّة**، .. وما في معناها.

٢- سور الكليّة السالبة (ك.س): **ولا واحد من، لا أحد من،...**

٣- سور الجزئيّة الموجبة (ج.م): **بعض، معظم، كثير من، قليل من،** ...

٤- سور الجزئيّة السالبة (ج.س): **ليس بعض، ليس معظم،** ...

أسئلة التقويم والمناقشة

أولاً- علل كلّاً ممّا يأتي:

١- عبارة (صباح الخير) ليست قضيّةً منطقيّة.

٢- (بعض الدروس صعبة) قضيّةٌ جزئيّة.

٣- سُمِّيَ اللفظ الذي يحدِّد كيف القضيّة وكمَّها سوراً.

استغراق الحدود في القضايا

الأهداف التعليميّة:

يُتوقّع من الطَّالب بعد تنفيذ أنشطة الدّرس أن:

١-يبيّن معنى الاستغراق.

٢-يتعرّفَ قواعدَ استغراق الحدود.

استغراق الحدود في القضايا

قضيّة للمناقشة:

إذا كان عددُ طلبة الصفِّ سبعةً وعشرين طالباً، وقام المدرّسُ في إحدى حصص المذاكرة بإحصاء الأوراق الامتحانيّة فوجدها سبعاً وعشرين ورقة، فإنّ السؤال عن أسماء الطلبة الغائبين سيكون بلا معنى؛ لأنّه إذا كان عدد الأوراق الامتحانيّة مساوياً لعدد الطلبة، فهذا يعني أنّ **جميع الطلبة حاضرون**، وهذا حكم لا ينطبق على أحمد أو سامر أو ياسر فحسب؛ بل على جميع الطلبة الموجودين، أمّا إذا سلّم جميعُ الحاضرين أوراقهم الامتحانيّة، وكان عددها أربعاً وعشرين ورقةً، فإنّ هذا يعني أنّ **بعض الطلبةِ غائب، وبعضهم الآخر حاضر** وفي كلا الحالتين نجد أنّ الحكم لم يشملْ جميع الطلبة، فكان على المدرّس أن يسأل عن أسماء الطلّاب الغائبين.

ناقش مع زملائك الأسئلةَ الآتية:

١- ما الفرق بين الحكم الكلّيّ والحكم الجزئيّ؟

٢- هل تعود جميعُ معارفنا إلى أحكام كليّة؟

٣- ما طبيعة الأحكام التي تتضمّنها القواعد الرياضيّة والقوانين العلميّة؟

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

أولا– معنى الاستغراق:

الحدّ المستغرق في القضيّة المنطقيّة هو الحدّ الذي يقع الحكم على **كلّ أفراده**، سواء أكان هذا الحدّ موضوع القضيّة المنطقيّة أم محمولها، فنقول: إنّ موضوع القضيةُ مستغرق، إذا كان الحكم في القضية، **يشمل جميع أفراده**، وكذلك نقول عن المحمول إنّه مستغرق إذا كان الحكم **يشمل جميع أفراده**، ويكون الحدّ في القضيّة غيرَ مستغرق إذا كان الحكم يقع على **بعض أفراده** فقط.

ثانيا– قواعد استغراق الحدود في القضايا:

١- **الكليّة الموجبة** (ك.م): (كلّ إنسان فان) الموضوع فيها (إنسان) **مستغرق**؛ لأنّ الحكمَ فيها يشمل جميع أفراده، ولكنَّ المحمول (فان) **غير مستغرق**؛ لأنّ الحكم لم يشمل جميع أفراد المحمول، فالفناءُ لا يصيب الإنسان فحسب؛ بل الحيوان والنبات أيضاً.

٢- **الكليّة السالبة** (ك.س): (لا أحد من الطلبة حاضر)، موضوعُها "طلبــة" ومحمولُهــا "حاضر"، **كلاهما مستغرق**؛ لأنّ الحكم هنا يفيد انفصال كلِّ أفراد الموضوع عن كــل أفراد المحمول، كما يفيد انفصال كلّ أفراد المحمول عن كلّ أفراد الموضوع.

٣- **الجزئيّة الموجبة** (ج.م): (بعض الطلبة حاضرون) الموضوع "الطلبــة" والمحمــول "حاضرون" غير مستغرقين؛ لأنّ الحكم لا يشمل كلّ أفراد الموضوع، كما لا يشــمل كلّ أفراد المحمول.

٤- **الجزئيّة الســالبة** (ج.س): (ليس بعض الحكماء سعداء) الموضوع "الحكمــاء" لــيس مستغرقاً لأنّ الحكم لا يشمل كلَّ أفراده، ولكنّ المحمول "سعداء" مستغرق؛ لأنّ الحكم يُفيد انفصال كلِّ أفراد المحمول عن بعض أفراد الموضوع.

ويمكن أن نلخّص أحكام الاستغراق في القضايا الأربع في الجدول الآتي:

القضية	الموضوع	المحمول
ك.م	مُستغرق	غير مُستغرق
ك.س	مستغرق	مستغرق
ج.م	غير مستغرق	غير مستغرق
ج.س	غير مستغرق	مستغرق

ويمكن جمعُ ذلك في القاعدة الآتية:

القضايا (الكليّة) تستغرقُ موضوعَها.

القضايا (السالبة) تستغرق محمولَها.

ثالثا– الحكم والتصديق:

يُقال في المنطق الصوري عن بحث القضايا أو الأحكام إنّه بحث في **التصديقات**؛ لأنّنا قــد نقبل الحكم (نصدّقه) أو لا نقبله (نكذّبه)، بعكس الحدود فهي تصوّرات؛ فكلمة (زهير) تصوّرٌ، وكلمة (طالب) تصوّرٌ، وكلمة (اجتهاد) كذلك تصوّرٌ، ولكن إذا نُسب الاجتهاد إلــى الطالــب زهير: (زهير طالب مجتهد)، فهذا حكمٌ؛ بمعنى أنّ نسبة الاجتهاد إلى الطالب زهير قد تكون صحيحة، وقد تكون غير صحيحة.

أسئلة التقويم والمناقشة

أولاً- علّل كلّاً ممّا يأتي:

١- الكليّة الموجبة تستغرق موضوعها.

٢- الكليّة السالبة تستغرق محمولها.

٣- الجزئيّة السالبة تستغرق محمولها فقط.

٤- الجزئيّة الموجبة لا تستغرق محمولها.

٥- بحث القضايا المنطقيّة هو بحثٌ في التصديقات.

الاستدلال وأنواعه (الاستنتاج المباشر بوساطة تقابل القضايا) .

الأهداف التعليميّة:

يُتوقّع من الطَّالب بعد تنفيذ أنشطة الدّرس أن:

١-يعرّفَ الاستدلال الاستنتاجيّ.

٢-يميّزَ بين أنواع الاستدلال الاستنتاجيّ.

٣-يعرّفَ الاستنتاج المباشر.

٤-يحدّدَ أنواع الاستنتاج المباشر.

٥-يستنتجَ قوانين التقابل.

قضيّة للمناقشة:

عندما أقول إنّ (جميع المعادن تتمدّد بالحرارة) هي قضيّة صادقة، فإنّ ما تكوّنَ لــدي ليس حكماً واحداً فقط، لأنّني سأكون متأكّداً أيضاً أنّ (بعض المعادن تتمدّد بـالحرارة) هـي معرفة صحيحة، وأنّ القول (لا معدن يتمدّد بالحرارة) أو (ليسـت بعـض المعـادن تتمـدّد بالحرارة) هما حكمان غير صحيحين.

أمّا إذا قلت إنّ (كلّ الأغنياء سعداء) هي قضيّة غير صادقة، فإنّ القضـية الصـادقة الوحيدة التي يمكن أن أتوصلّ إليها هي (ليس بعض الأغنياء سعداء)، أمّا القضيّتان (لا غنـيّ سعيدٌ) و(بعض الأغنياء سعداء) فهما قضيّتان لا يمكنُ التأكّد من صدقهما أو عدم صدقهما.

ناقش مع زملائك الأسئلة الآتية:

١- هل معرفة قواعد المنطق شرطٌ ضروريّ للتفكير المنطقي؟

٢- ما الذي يعنيه مصطلح (تحصيل الحاصل)؟

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

أولا- تعريف الاستدلال الاستنتاجيّ:

هو لزومُ نتيجةٍ عن مقدّمة أو مقدّمات، وهو في المنطق الصوري على نوعين:

- **استنتاج مباشر:** إذا لزمتِ النتيجةُ عن مقدّمة واحدة.
- **استنتاج غير مباشر:** إذا لزمتِ النتيجةُ عن مقدمتين.

ثانيا- أنواع الاستدلال الاستنتاجي:

١- **الاستنتاج المباشر:** وهو استنتاج صدق قضيّة أو كذبها من صدق قضـيّة أخـرى أو كذبها.

والاستنتاج المباشر عدَّة أنواع سندرس منها: الاستنتاج المباشر بوساطة تقابل القضايا.

- **الاستنتاج المباشر بوساطة تقابل القضايا:**

- **القضيّتان المتقابلتان:**

هما المتفقتان بالموضوع والمحمول، والمختلفتان بالكمِّ أو الكيف، أو بهما معاً.

١) **إذا اختلفتا في الكمِّ واتفقتا في الكيف كانتا "متداخلتين":**

كالتداخل بين الكليّة الموجبة (ك.م) والجزئية الموجبة (ج.م) كقولنا: (كلُّ الحكماء سعداء)، و (بعض الحكماء سعداء)، والتداخل بين الكليّة السالبة (ك.س) والجزئيّة السالبة (ج.س)؛ كقولنا: (لا أحد من الحكماء سعيد) و (ليس بعض الحكماء سعداء).

٢) **إذا اختلفتا بالكيف**؛ أي بالسلب والإيجاب، وكانت كلٌّ منهما **(كليّة)** يُقالُ عنهما "**متضادتان**"؛ كالتضاد بين الكليّة الموجبة (ك. م) و الكليّة السالبة (ك. س) في قولنا: (كلُّ الحكماء سعداء)، و(لا أحد من الحكماء سعيد).

٣) أمّا **إذا اختلفتا في الكيف** وكانت كلٌّ منهما **(جزئيّة)**، فيقال عنهما: "**داخلتان تحت التضاد**"؛ كما هو الحال بين الجزئيّة الموجبة (ج.م) والجزئيّة السالبة (ج.س)؛ كقولنا: (بعض الحكماء سعداء)، و (ليس بعض الحكماء سعداء).

٤) **أمّا إذا اختلفتا في الكمِّ والكيف معاً** قيل عنهما: "**متناقضتان**"؛ كما هو الحال بين الكليّة الموجبة (ك.م) والجزئيّة السالبة (ج.س)؛ كقولنا: (كلُّ الحكماء سعداء) و(ليس بعض الحكماء سعداء)، أو بين الكليّة السالبة (ك.س) والجزئيّة الموجبة (ج.م) كقولنا: (ولا واحد من الحكماء سعيد) و(بعض الحكماء سعداء).

إذن: أنواع التقابل وأحكامها، هي:

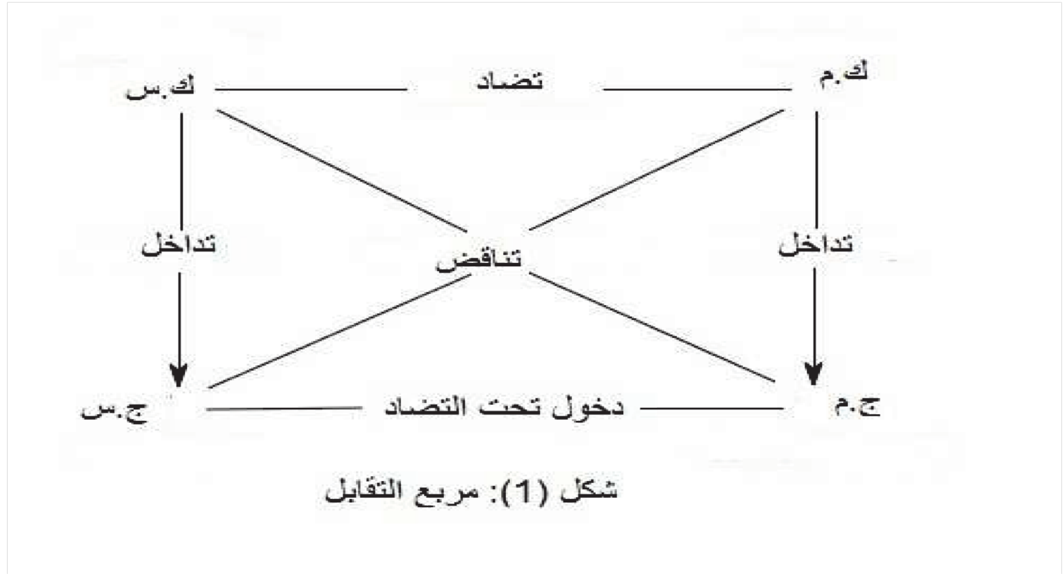
أ- التقابل بالتداخل.

ب- التقابل بالتضاد.

ج- التقابل بالدخول تحت التضاد.

د- التقابل بالتناقض.

ولمعرفةِ هذه الأنواع، وبيان القضايا المتقابلة في كلٍّ منها، يمكنُ توضيحُ التقابل وأنواعه على مربّع التقابل أو (**مربّع أرسطو**)، كما هو في الشكل رقم (١).



شكل (1): مربع التقابل

أ- **قوانين التقابل بالتداخل:**

يكون بين قضيّتين مختلفتين (في الكمّ) ومتحدتين (في الكيف) كالتداخل بين(ك.م) ، (ج.م) وبين (ك.س)، (ج.س). وحكمه:

إذا صدقَتْ (ك.م) – (كلُّ الطلاب حاضرون)– كانت القضيّة (ج.م) (بعض الطلاب حاضرون) صادقة.

وإذا كذبت (ك.م)– (كلُّ الطلاب حاضرون) – كانت القضيّة (ج.م) (بعض الطلاب حاضرون) غير معيّنة، فقد تكون صادقة وقد تكون كاذبة.

إذا صدقت (ج.م) – (بعض الطلاب حاضرون)– كانت القضيّة (ك.م) (كلُّ الطلاب حاضرون) غير معيّنة، إمّا صادقة وإمّا كاذبة.

إذا كذبت (ج.م) – (بعض الطلاب حاضرون)– كانت القضيّةُ (ك.م) (كلُّ الطلّاب حاضرون) كاذبةً بالضرورة.

وما ينطبق على القضيّتين (ك.م) و (ج.م) من أحكام، ينطبق على القضيّتين (ك.س) و (ج.س).

ب- قوانين التقابل بالتضاد:

يكون بين قضيّتين كليّتين مختلفتين بالكيف ومتفقتين بالكمِّ؛ كالتضاد بين (ك.م) و (ك.س)، وحكمه:

القضيّتان المتقابلتان بالتضاد لا تصدقان معاً، ولكنّهما قد تكذبان معاً.

إذا كانت القضيةُ (ك.م) (كلّ الورود عَطِرَة) صادقةً، فإنّ القضيةَ (ك.س) (لا واحدة من الورود عَطِرة) كاذبة.

إذا كانت إحدى الكليّتين المتضادتين كاذبةً، تكون الثانية إمّا صادقة وإمّا كاذبة، ولذلك نقول عنها (غير متعينة).

مثال: إذا كانت القضيةُ (ك.م) – (كلُّ الطلاب حاضرون) كاذبةً فإنّ القضية (ك.س) – (لا أحد من الطلاب حاضر)، قد تكون صادقة أو كاذبة أي غير متعيّنة.

ج- قوانين التقابل بالدخول تحت التضاد:

ويكون بين قضيّتين جزئيّتين مختلفتين في الكيف ومتفقتين في الكمِّ؛ أي بين (ج.م) و(ج.س). وحكمه:

القضيّتان المتقابلتان بالدخول تحت التضاد لا تكذبان معاً، ولكن يَحْتمل أنْ تصدقا معاً.

إذا كانت إحداهما (كاذبة) كانت الثانية (صادقة) حتماً.

مثال: إذا كانتِ القضيّة (ج.م) – (بعض الحكماء سعداء) كاذبة، فإنّ القضيّة (ج.س) – (ليس بعض الحكماء سعداء) صادقة.

إذا كانت إحداهما (صادقة) كانت الثانية غير متعيّنة.

مثال: إذا كانتِ القضيّة (ج.م) صادقةً (بعض الحكماء سعداء) فإنّ القضيّةَ (ج.س) (ليس بعض الحكماء سعداء) يحتمل أن تكون صادقة أو كاذبة ، وكذلك الحال فيما لو بدأنا بالحكم على القضيّة (ج.س).

د- قوانين التقابل بالتناقض:

وتكون بين قضيّتين مختلفتين في الكمِّ والكيف معاً؛ أي بين (ك.م) و(ج.س)، وبين (ك.س) و(ج.م).

وحكمه: القضيّتان المتناقضتان **لا تصدقان معاً ولا تكذبان معاً**؛ أي أنّه إذا صـــدقتْ إحـــداهما كذبت الأخرى، وإذا كذبت إحداهما صدقت الأخرى.

فإذا فرضنا صدق القضيّة **(ك.م): (**كلّ الطلبة حاضرون**)**، فإنّ القضيّة **(ج.س): (**ليس بعـــض الطلبة حاضرين**)** كاذبة، والعكس صحيح.

كذلك إذا فرضنا صدق القضيّةِ **(ك.س): (**لا أحد من الطلبة حاضر**)**، فـــإنّ القضـــيّة **(ج.م): (**بعض الطلبة حاضرون**)** كاذبةٌ، والعكس صحيح.

وينبغي ملاحظة أنّ التقابل بالتناقض هو **أكمل أنواع التقابل؛** لأنّه يعطي أحكاماً قاطعة، إمّـــا صادقة وإمَّا كاذبة حتماً، ولا يتضمّن أحكاماً غير متعيّنة كما هي الحال فـــي أنـــواع التقابـــل الأخرى.

ويلاحظ أيضاً أنّ كلّ قواعد تقابل القضايا السابقة لا تحتاج إلى برهان، لأنّها خاضعةٌ لمبـــدأ الهويّة أو مبدأ عدم التناقض.

أسئلة التقويم والمناقشة

أولاً- أجب عمّا يأتي:

١- لدينا القضيّة الصادقة: (كلّ الطلبة مجتهدون)، استنتج القضيّة التي تقابلها عن طريق التناقض ثمّ بيّن حكمها.

٢- لدينا القضيّة الصادقة: (كلّ الفلاسفة حكماء)، استنتج القضيّة الصادقة التي تقابلها، ثمّ بيّن نوع التقابل.

٣- لدينا القضيّة الكاذبة: (لا أحد من التجار غنيّ)، استنتج القضيّة الصادقة التي تقابلها، ثمّ بين نوع التقابل.

٤- لدينا القضيّة الكاذبة: (بعض التجار فقراء)، استنتج القضيّة الكاذبة التي تقابلها وبيّن نوع التقابل.

٥- لدينا القضيّة الصادقة: (ليس بعض الطلبة موظفين)، ما حكم القضيّة: (لا أحد من الطلاب موظّف)؟

٦- لدينا القضيّة الكاذبة: (كلّ الأغنياء سعداء)، ما حكم القضيّة: (لا أحد من الأغنياء سعيد)؟

ثانيا- علّل كلّاً ممّا يأتي:

١- التقابل بالتناقض أكملُ أنواع التقابل.

٢- سُمِّيّ التقابل بين الكليّة الموجبة والجزئيّة السالبة تقابلاً بالتناقض.

الاستنتاج غير المباشر "القياس"

الأهداف التعليميّة:

يُتوقّع من الطَّالب بعد تنفيذ أنشطة الدّرس أن:

١-يعرّفَ الاستنتاج غير المباشر.

٢-يستنتجَ قواعد القياس.

٣-يستخلصَ نتائج القياس.

الاستنتاج غير المباشر "القياس"

قضيّةٌ للمناقشة:

عندما أقول (أنا سعيد) أو (أنا متألّم)، فهذه معرفة مباشرة حصلَتْ في الذهن من دون أيِّ توسط، أمّا إذا قلت (بعض الأغنياء تجار)، فهي ليست معرفة مباشرة، بل سبقتها معرفتي أنَّ (كلَّ التجار أغنياء)، أي أنّني عرفتُ قضيّةً جديدة من قضيّة سابقة عليها. أمَّا إذا قلت (يوسف العظمة سوري)، فإنَّ معرفتي هذه القضيّةَ تعود إلى قضيّتين سابقتين صحيحتين، الأولى: (كلُّ دمشقيّ سوريّ) والثانية: (يوسف العظمة دمشقيّ).

ناقش مع زملائك الأسئلة الآتية:

١- ما نوعُ المعرفة التي أدركْتَ من خلالها أنّني سعيد؟

٢- ما نوعُ المعرفة التي أدركْتَ من خلالها أنّ (كلّ التجار أغنياء)؟

٣- عندما أعرفُ أنّ (سقراط فانٍ)، فهل سبق هذه المعرفة قضيّةٌ واحدة أم قضيّتان؟

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

أولاً- تعريف الاستنتاج غير المباشر (أو القياس):

قولٌ مؤلّفٌ من قضيّتين تلزم بالضرورة عنهما قضية ثالثة، لوجود حدٍّ مشترك في المقدِّمتين يربط بينهما، وتُسمَّى القضيّتان **بالمقدّمتين**، وتُسمّى القضيّة الثالثة اللازمة عنهما **بالنتيجة**، فتكون صورة القياس على النحو الآتي:

كلُّ حكيم عادل	(مقدّمة كبرى)
سقراط حكيم	(مقدّمة صغرى)
سقراط عادل	(نتيجة)

ثانيا- قواعد القياس:

وضعَ أرسطو ستَّ قواعد للقياس على النحو الآتي:

أ- **قاعدتا التركيب:**

١- يجب أن يتركّب القياسُ من **ثلاث قضايا:** مقدّمتان (كُبرى وصغرى) ونتيجة، كما في المثال السابق.

٢- يجب أن يتركّب القياسُ من **ثلاثة حدود،** أكبر وأوسط وأصغر، وهي كما في المثـــال السابق:

- الحدّ الأكبر: عادل.
- الحدّ الأصغر: سقراط
- الحدّ الأوسط: حكيم.

وُيشْترَطُ في الحدِّ الأوسط أن يأتي في المقدّمتين **بالمعنى نفسه،** بحيث يربط بين الحــدّ الأكبر والحدّ الأصغر، وإلّا كان القياس خاطئاً؛ لأنّه سيشتمل على أربعة حدود بدلاً من ثلاثة، كما في المثال الآتي:

الهروب من المعركة جبن	(مقدمة كبرى)
الجبن لذيذ	(مقدمة صغرى)
الهروب من المعركة لذيذ	(نتيجة)

هذا القياس خاطئٌ، لأنّ كلمة (جبن) استُخدمتْ في المقدّمتين **بمعنيين مختلفــين؛** فهــي فــي المقدّمة الكُبرى بمعنى (خوف)، وفي المقدّمة الصغرى بمعنى (الأجبان كطعام).

ب- قاعدتا الاستغراق في القياس:

١- **يجب أن يستغرقَ الحدُّ الأوسط في إحدى المقدّمتين على الأقل؛** لأنّ وظيفـــةَ الحـــدّ الأوسط هي إيجاد علاقة بين الحدّين الأكبر والأصغر في النتيجة، فإذا لم يكن مُستَغْرقاً فـــي إحدى المقدمتين، فلن يكون هناك علاقةٌ بين هذين الحدّين، كما يتضح من المثال الآتي:

بعض الأغنياء بخلاء	(مقدّمة كبرى)
بعض الناس أغنياء	(مقدّمة صغرى)
بعض الناس بخلاء	(نتيجة)

هذا القياس خاطئ، لأنّ الحدَّ الأوسط (أغنياء) غير مُستغرَق في أيٍّ من المقدِّمتين، ومن ثمَّ لم يقم **بوظيفة الربط** بين الحدّ الأصغر (الناس) والحدِّ الأكبر (بخلاء).

٢- يجب ألّا يُستغرقَ حدٌّ في النتيجة ما لم يكن مُستغرقاً في إحدى المقدمتين على الأقل؛ لأنّه لا يجوز أن يقع الحكم في النتيجة على كلِّ أفراد الحدّ ما لم يكن قد وقع الحكم على كلّ أفراد هذا الحدّ في المقدّمة التي ورد فيها؛ كما في المثال الآتي:

كلّ الأبطال أقوياء	(مقدمة كبرى)
كلّ منتصر بطل	(مقدمة صغرى)
كلّ منتصر قوي	(نتيجة)

هذا القياس صحيح؛ لأنّ موضوع النتيجة (منتصر) مُستغرَق، وهو مُستغرق في المقدمة التي ورد فيها أيضاً، ولكن إذا قلنا:

كل الأبطال أقوياء	(مقدمة كبرى)
لا مهزوم بطل	(مقدمة صغرى)
لا مهزوم قويّ	(نتيجة)

فإنّ هذا القياسَ غيرُ صحيح؛ لأنّ المحمولَ في النتيجة مُستغرَق، وهو غير مُستغرَق في المقدّمة التي ورد فيها.

ج- قاعدتا الكيف:

١- **لا إنتاج من مقدّمتين سالبتين،** إذ يجبُ أن تكون إحداهما موجبةً على الأقلّ، كما يوضّحُ المثال الآتي:

لا معدنَ حسّاس	(مقدّمة كبرى)
لا إنسانَ معدن	(مقدّمة صغرى)
لا إنسانَ حسّاسٌ	(نتيجة)

هذا القياس غيرُ صحيح لأنّ المقدّمتين تفيدان انفصال الحدّ الأوسط عن الحدّ الأكبر والحدّ الأصغر، ومن ثمَّ يفقد الحدّ الأوسط وظيفتَه التي هي الربط بين الحدّ الأكبر والحدّ الأصغر.

٢- **إذا كَانتْ إحدى المقدّمتين سالبةً، فيجبُ أن تكونَ النتيجةُ سالبةً**؛ لأنّ المقدمة السالبة تفيد انفصال الحدّ الأوسط عن الحدّ الأكبر أو الحدّ الأصغر، ولذلك يجب أن تفيدَ النتيجة هذا الانفصال، لأنّ النتيجة تتبع الأخسّ في الكيف، كما في المثال الآتي:

ليس كلُّ الطلاب حاضرين	(مقدمة كبرى)
عماد طالب	(مقدّمة صغرى)
ليس عماد حاضراً	(نتيجة)

ثالثاً– نتائج القياس:

ثمّة نتائجُ تترتّب على القواعد العامّة السابقة للقياس، وهذه النتائج هي:

١- **لا إنتاج من مقدّمتين جزئيّتين**، سواء أكانتا موجبتين أم سالبتين أم كانت إحداهما موجبةً والأخرى سالبة، لأنّه:

- إذا كانتا موجبتين فلا إنتاجَ منهما؛ **لأنّ الحدّ الأوسط غيرُ مُستغَرق في المقدّمتين**، كما في القياس الآتي:

بعض الطلاب حاضرون	(ج.م)
بعض الفتيان طلاب	(ج.م)
	(لا إنتاجَ منهما)

- إذا كانتا سالبتين فلا إنتاج منهما؛ لأنّ الحدّ الأوسط **منفصل عن الحدّ الأكبر والحدّ الأصغر**، فيفقد وظيفتَه التي هي الربط بين هذين الحدّين، كما في القياس الآتي:

لا تاجرَ فقيرٌ	(ك.س)
لا عالمَ تاجرٌ	(ك.س)
	(لا إنتاج منهما)

- إذا كانَتْ إحداهما موجبةً والأخرى سالبة فلا إنتاج منهما؛ لأنّ النتيجة **تخلُّ بقاعدة الاستغراق** التي تقول: **(يجب ألّا يُستغرَقَ حدّ في النتيجة ما لم يكن مُستغرقاً في إحدى المقدّمتين)**، كما في القياس الآتي:

بعض الأغنياء تجّار	(ج.م)
ليس بعض الناس أغنياء	(ج.س)
	(لا إنتاج منهما)

٢- إذا كانت إحدى المقدّمتين جزئيّةً، فلا بّد أن تكون النتيجة جزئيّةً؛ **لأنّ النتيجـــةَ تتبـــع الأضعفَ والأقلَّ في الكمِّ**، كما في المثال الآتي:

كلّ فيلسوف حكيم	(ك.م)
بعض الناس فلاسفة	(ج.م)
بعض الناس حكماء	(نتيجة)

هذا القياسُ صحيح والنتيجة فيه جزئيّة؛ لأنّه إذا كانت إحدى المقدّمتين جزئيّـــة، فـــإنّ النتيجة تتبع الأضعف والأقلَّ في الكمّ.

أسئلة التقويم والمناقشة

علّل كّلا ممّا يأتي:

١- من مقدّمتين جزئيتين موجبتين لا يَنْتجُ شيء.

٢- من مقدّمتين جزئيّتين سالبتين لا يَنْتجُ شيء.

٣- إذا كانت إحدى المقدّمتين جزئيّةً فالنتيجةُ جزئيّة.

٤- إذا كانت إحدى المقدّمتين سالبةً فالنتيجة سالبة.

٥- يجب استغراقُ الحدّ الأوسط في إحدى مقدّمتي القياس.

٦- يزول الحدُّ الأوسط من النتيجة في القياس الصوريّ.

٧- يجب أن يأتي الحدُّ الأوسط بالمعنى نفسه في المقدّمتين.

الفلسفة العربيّة الإسلاميّة

الفلسفة العربيّة الإسلاميّة	الدرس الأوّل	نشأة الفكر الفلسفيِّ في الحضارة العربيّة والإسلاميّة.
	الدرس الثاني	إشكاليّةُ العقل والنقل في الفلسفة العربيّة الإسلاميّة.
	الدرس الثالث	مشكلةُ قِدَم العالم وحدوثه.
	الدرس الرابع	تحليل نصٍّ (حُكْم دراسة الفلسفة)ابن رشد.

نشأة الفكر الفلسفيِّ في الحضارة العربيّة والإسلامية

الأهدافُ التعليميّة:

يُتوقَّعُ من الطَّالب بعد تنفيذِ أنشطةِ الدرّس أن:

١- يحدّدَ الأصول التاريخيّة للفلسفة العربيّة.

٢- يَسْتخلصَ دور الفِرَقِ الكلاميّة الرئيسة في نشأة الفلسفة العربيّة الإسلاميّة.

٣- يبيّن الأسباب التي أدّت إلى ظهور حركة الترجمة.

٤- يوضّح أهميَّة الترجمة في نشأة الفلسفة العربيّة الإسلاميّة.

٥- يتعرّفَ الاتجاهات الرئيسة في الفلسفة العربيّة الإسلاميّة.

نشأةُ الفكر الفلسفيِّ في الحضارة العربيّة والإسلاميّة

قضيّة للمناقشة:

الفلسفة العربيّة الإسلاميّة حصيلة جهود فكريّة متواصلة، فقد استفادَ العربُ من فلاسفة اليونان، ومن حِكْمةِ الهند والصين، وكانوا على اطّلاعٍ واسعٍ على ثقافات الأمم الأخرى، ووُجِدَ بينهم من دافع عن التوفيق بين آراء الفلاسفة الأقدمين والدين بأسلوب مُبْتَكَر، وقدّموا نظريّاتٍ عميقةً في قضايا فلسفيّة مختلفة، واستطاعوا فعلاً أن يؤسّسوا فِرَقاً كلاميّة ومذاهبَ فلسفيّة خاصّة بهم، تدلُّ على غنى الحضارة العربيّة والإسلاميّة وعظمتها، ممّا كان له الأثر الفعّال في فلسفة العصر الوسيط، خاصّة، وفي العصور اللاحقة عامّة.

ناقش زملاءَك في الأسئلة الآتية:

١- هل يوجد التفكير الفلسفيّ في حضارة من دون أخرى؟ ولماذا؟

٢- هل يقتصر الفكر الفلسفيّ على بعض الشعوب من دون غيرها، أم أنّه عامٌّ بين الجميع؟ ولماذا؟

٣- ما المقصودُ بالعصر الوسيط؟

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

أولاً- علم الكلام:

تعريف علم الكلام: هو علمٌ يهدف إلى إثبات العقائد الدينيّة المتعلّقة باللّه تعالى وصفاته وأفعاله، وما يتفرّع عن ذلك من مباحثَ في النبوّة والمعاد، وهو علمٌ يمكّن أصحابه من إثبات العقائد الدينيّة في مواجهة الرافضين لها؛ من خلال الحجج العقليّة والمنطقيّة ودفع الشّبهات عن الاعتقاد والإيمان.

أ- **عوامل تكّون علم الكلام:**

اكتفى العربُ المسلمون، في بدايات الدعوة الإسلاميّة، بقراءةِ القرآن الكريم، وتناقُلِ الأحاديث النبويَّةِ، والتزام شعائر الإسلام وواجباته، ولكن بعد انتقال مركزِ الخلافة الإسلاميّة إلى دمشق في العهد الأمويّ تعرَّف المسلمون **عقائدَ دينيّةً أخرى** مختلفةً عن عقيدتهم.

وفي عهد الخلافة العباسيَّة صارت بغدادُ مركزاً حضاريّاً **اختلطَــتْ فيـــه** عناصـــرُ ومكوِّناتٌ ثقافيّة لاتجاهات فكريَّة ودينيَّة متباينة، ومن هنا شعرَ المسلمون بحاجتهم إلى الدفاع عن عقيدتهم **بطريقةٍ عقليَّةٍ** حتى يدحضوا حججَ خصومِهم ممّن لم يكونوا مؤمنين بالقرآن من أتباع الديانات الأخرى، يضاف إلى ذلك **ظهورُ الاختلاف** بين المسلمين أنفسهم في تأويل آيات القرآن الكريم، فكان هذا دافعاً إلى محاولة إثبات كلّ فريق صحّةَ تأويله بأدلةٍ عقليّة.

لذلك كان لابدَّ من تأسيس علمٍ **يدافع عن العقيدة الإسلاميّة** في مواجهة خصومها من ناحية، ولكي تقوم كلُّ فرقة إسلاميّة **بالدفاع عن مواقفها وآرائها** إزاء الفِرَقِ الأخـــرى مـــن ناحية ثانية، وجاءَتْ تسميتُهُ "علم الكلام" **لأنَّ عنوان مباحثه كان الكلام في هذا الموضوع أو ذاك**، كأن تقول الكلام في الذات الإلهيّة أو صفاتها.

- ما أهمُّ أسباب نشوء علم الكلام؟

ب- الفِرقُ الكلاميَّةُ:

يُطلَق على المُشْتغلين بعلم الكلام اسمُ المتكلّمين؛ وهم فئة تمتاز بخصوصيّة في الثقافة العربيّة الإسلامية؛ **لأنّهم كانوا أوّل من استخدم العقل** لتأويل النصّ القرآني، وللـــدفاع عـــن العقيدة، وهذا ما أدّى إلى اختلافهم عن **الفقهاء المتمسّكين** بظاهر الآيـــات القرآنيَّـــة، وعـــن **المتصوّفة** الذين **يستغرقون** في معرفة اللّه بوساطة تجربة **وجدانيّة فرديّة**، تقوم على التقشّف ونبذ شؤون الحياة، وتسامي النفس بهدف الوصول إلى الحقيقة.

- بماذا اختلف المتكلّمون عن الفقهاء والمتصوّفة؟

يُقسم المتكلّمون إلى **ثلاث فرقٍ** رئيسة:

١- أهل الحديث:

لم يَسلمِ المتكلّمون أنفسُهم من نشوب الخلافات فيما بينهم، فقد ذهبَ المتكلّمون الأوائل من أهل الحديث إلى أنَّ **الشريعة تتقدَّم على العقل**، ولو لم تنصَّ على وجوب التفكير العقلـــيّ لَمَا كان للعقل قيمةٌ في ذاته، فهو إذن **يستمدّ قيمتَه من الشريعة**؛ لذلك قدّم المتكلّمون الأوائـــل النصَّ على العقل، فجعلوا العقلَ **وسيلةً للدفاعِ** عن النصّ القرآني والحديث، وبناءً على ذلـــك أُطلِقَتْ عليهم تسميةُ أهل الحديث.

٢- المعتزلة:

كان مؤسِّسُ المعتزلة واصلُ بن عطاء أحدَ تلامذة الحسن البصريّ، خالف أستاذَه في بعض القضايا العقائديّة، وترك مجلسَه العلميّ في المسجد، ليتخذ له مجلساً جديداً مع من وافقه في الرأي، وفي ذلك قال أستاذه البصري: **(اعتزلنا واصل)**، ومن هنا جاء سبب التسمية، ثمَّ تطوّر اسم المعتزلة ليحمل معنى عاماً يُقصد به **اعتزالُ هذه الفرقة** عن جمهور المسلمين ومخالفتها آراءَهم.

وتتجلّى أهميَّة المعتزلة في أنّهم كانوا من السبّاقين الأوائل الذين أكّدوا **أهميَّة العقل في الفكر الإسلاميّ**، ووجوب **الاعتماد عليه** في معرفة الله وأصول الدين وغاية التشريع، فعمدوا إلى تأويلِ الآيات القرآنيّة والأحاديث النبويَّة بما يتناسب مع **أدلّةِ العقل والقياس المنطقيّ**، فهم يختلفون عن أهل الحديث في أنّهم **أعطوا الأولويّة للعقل على النصِّ**، وجعلوه المصدرَ الأساس الذي يتيح للإنسان **التمييزَ بين الصواب والغلط**، ومن ثمَّ معرفة **الخير والشر**.

- وضّح مكانة العقل بين أهل الحديث والمعتزلة.

الأصول الخمسة للاعتزال:

اتفقَ المعتزلة على خمسة أصول لا يكون المسلم معتزليّاً إلا إذا أخذ بها، وهي:

١- **التوحيد:** هو الأصل الذي يقوم عليه الدين، ويعني تنزيه الله تعالى، وتأكيد وحدانيّته.

٢- **العدل:** من صفات الله تعالى، ولأنّه يتّصف بالعدل، فإنّه لا يُعاقب ولا يثيب إلاّ لأنّ الإنسان **حرّ ومسؤول** عن أفعاله.

٣- **الوعد والوعيد:** وعدَ الله المحسنين بالثواب، وتوعَّد العُصاة بالعقاب، **وألزم** نفسه تحقيقَ وعده ووعيده، وهذا ما جعل المعتزلة **ينكرون العفو والمغفرة**، لما فيهما من **مساواة** بين المؤمن والفاسق، **تتنافى** مع العدل الإلهي.

٤- **المنزلة بين منزلتين:** لا يمكن لمرتكب الكبيرة عند المعتزلة أن يكون مؤمناً، ولكنّه في الوقت نفسه ليس كافراً، لأنّه **يؤمن بالله ويشهد بوحدانيّته**، لذلك فمرتكب الكبيرة (فاسق) يقع في **منزلة وسطى** بين الإيمان والكفر، فهو **لا** يخرج في الحياة الدنيا عن **عامة المسلمين**، وسوف يَلْقى في الآخرة عذاباً **دون عذاب الكافرين**.

٥- **الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر:** وهو أصل **سلوكيّ** يُوجب على المؤمن أن يعمل على **تحقيق الحقّ وإزهاق الباطل**، من دون الخروج على التعاليم السمحة للدين.

• وضّح أثرَ العقل في أصول المعتزلة الخمسة.

٣- **الأشعريّة:**

فرقة كلاميّة تُنسب إلى **أبي الحسن الأشعريّ (٨٧٣-٩٣٥م)** الذي كان في بداية أمره معتزلياً، إلا أنه انفصل عن المعتزلة **وانتقد مبالغتَهم** في الاعتماد على العقل، وخشي ما يمكن أن يؤدّي إليه ذلك من **الانقسامات المذهبيّة** بين المسلمين، لذلك اتخذ **موقفاً وسطاً** بين العقل والنص، ووُصِف مذهبُه بالاعتدال.

اعتمد أبو الحسن الأشعريّ في أمور العقيدة على **النصِّ الدينيِّ** أكثر من العقل، لكنّه دعا إلى **عدم الاكتفاء** بالنصّ، وإلى توظيف العقل والاستدلالات المنطقيّة في **إثبات صحّة العقيدة** والبرهنة عليها، فوافق بذلك المعتزلةَ في أنّ البرهان المُؤسَّس على العناصر النقلية **لا يعطي اليقين**، لكنّه خالفهم حين ذهب إلى أنّ **الطريق الوحيدة** لمعرفة الله هي **الوحي**، وأنّ العقلَ ليس سوى **أداة لإدراك الحقيقةِ والبرهنة عليها.**

ثانياً- حركة الترجمة:

مع انتشار الإسلام وتوسُّع رُقعةِ الدولة العربيّة الإسلاميّة، صار للعرب دولة مترامية الأطراف، ووجدوا من الضروري تعرُّفَ ثقافات الشعوب الأخرى، فعمدوا إلى **ترجمة الكتب القديمة ونقلها إلى الثقافة العربيّة**، وقد وقفتْ وراء ذلك أسبابٌ عدَّة، أهمّها:

١- اختلاط العرب بشعوب الحضارات الأخرى، وشعورُهم **بالحاجةِ إلى تعرُّف علومها وآدابها.**

٢- حاجة العرب، وهم في طور تكوين دولة قويَّة، إلى الاطلاع على معارفَ جديدةٍ **لتنظيم شؤون دولتهم.**

٣- ظهورُ دواعٍ مختلفة من أجل الدفاع عن الدين **بحججٍ منطقيّةٍ، وبراهينَ عقليّة** يمكن أن تُستَمدّ من الفلسفة اليونانيّة.

وانطلاقاً من هذه الأسباب بدأت حركةُ الترجمة **وظهرت بواكيرها** في دولة الخلافة الأمويَّة، **وبلغت أوجَها** في دولة الخلافة العباسيَّة؛ حيث لقيت تشجيعاً عظيماً من الخليفة العباسيّ المأمون الذي أنشأ في **(بيت الحكمة) أوّل مدرسة للترجمة** (سنة ٢١٧هـ /٨٣٥ م) تولَّى رئاستَها الطبيبُ يوحنا بن ماسويه، وانضوى تحت لوائها عددٌ كبير من المُترجمين مثل: الحجّاج بن مطر، حنين بن اسحاق، وابنه اسحق بن حنين، وقُسطا بن لوقا البعلبكيّ وغيرهم. وقد عكفَ هؤلاء المترجمون على ترجمة الآثار العلميّة والفلسفيَّة والأدبيّة التي خلَّفتها الحضاراتُ القديمة، و لاسيّما المؤلفات **الفلسفيّة اليونانيّة**.

- كيف أسهمتِ الترجمةُ في نشوء الفلسفة العربيّة الإسلاميّة في رأيك؟

ثالثاً- ظهور الفلسفة العربيّة الإسلاميّة وتياراتها:

ظهرتِ الفلسفة العربيّة الإسلاميّة بتأثير **عاملين اثنين** رئيسين، هما:

- **الأول:** حركةُ ترجمة التراث الفلسفيِّ اليوناني بما حملته من قضايا ومشكلات فلسفيّة جديدة على العرب، إضافة إلى الغنى العقليّ والمعرفيّ الذي احتوته هذه الترجمات.

- **الثاني:** التطوّر الحضاريّ والثقافيّ للمجتمع العربي الإسلاميّ، فلم تَعدْ مصطلحات علم الكلام قادرةً على مواكبة هذا التطوّر، وكان لا بدّ من إحلال المصطلحات الفلسفيّة الجديدة محلّها.

لقد كان الكندي **(٨٠١ – ٨٦٦)** الملقب بفيلسوف العرب، أوّلُ فيلسوف "عربي صريح النسب"، يعود إليه فضل نقل التفكير العربي الإسلامي **من علم الكلام إلى الفلسفة**، وألَّفَ عدداً كبيراً من الرسائل في مختلف فروع العلوم التي لم يعرفها العرب من قبل: كالفلسفة والطب والهندسة والفلك والموسيقا والجدل الدينيّ والسياسة، وكان أوّلَ من وضع **معجماً فلسفيّاً عربيّاً** تضمّنته إحدى مقالاته التي تُعرف باسم **(رسالة في حدود الأشياء ورسومها).**

تطوّرت الفلسفة العربيّة الإسلاميّة بعد الكندي واشتهر فيها **تياران اثنان، هما:**

- **الأول: التيار المشرقيّ**، وهو الذي ظهر في بلاد المشرق الإسلامي، وكان من أهمّ فلاسفته **الفارابي** (٨٧٠-٩٥٠ م) المُلقّب بالمعلم الثاني، لأنّه أوّل شارح للمنطق الأرسطي، **وابن سينا** (٩٨٠-١٠٣٧م) الذي بقي كتابُه (القانون في الطب) يُدرّس

في الجامعات الأوروبيّة حتّى القرن التاسعَ عشرَ. ثمَّ بدأ هذا التيار بـــالتراجع نتيجـــةَ **الاضطرابات السياسيّة** في الدولة العباسيّة أوّلاً، وتفشّي **التعصّب الديني** الذي يعـــوق التفكير الفلسفيَّ الحرّ ثانياً.

- **الثاني: التيار المغربيّ**، وهو الذي ظهر في بلاد المغرب العربي والأندلس، وكان من أهمِّ فلاسفته **ابن باجة** الذي تُوفّي سنة ١١٣٨م، وله رسالة "تدبير المتوحّد" التي يعالج فيه **سلوكَ الفيلسوف وطريقة عيشه** في المجتمع، ثمَّ **ابن طفيل** الـــذي تُـــوفي ســـنة ١١٨٥م، وله كتاب "**حي بن يقظان**" الذي يدافع فيه عن **قدرة العقل** في الوصول إلى معرفة الله بما يتفق مع الحقيقة الدينيّة، ثمَّ **ابن رشد (١١٢٦–١١٩٨م)** الذي يُعدّ أحد أهمّ **فلاسفة التنوير** في التاريخ، وانتقلت عبره الفلسفة العربيّة الإسلاميّة إلى أوروبـــا التي اشتُهر فيها تيارٌ فلسفيّ يُعرَف باسم **(الرشديّة اللاتينية)**، وقد أُطلق اسمه علـــى إحدى القاعات في جامعة السوربون **في باريس**.

كان ابن رشد من **الفلاسفة الكبار** في الثقافة العربيّة الإسلامية، ولقد لقي فـــي نهايـــة حياته محنةً حقيقيّة عندما تصدّى **المتعصّبون** له، واستصدروا حكماً بنفيه وإحراق كتبه، ومن بعده بدأ الانحطاطُ الفكريُّ في المجتمعات الإسلاميّة، **باستثناء ظهور ابن خلـــدون (١٣٣٢–١٤٠٦م)** الذي قدّم فلسفة جديدة **ومتمايزة** عن الفكر الفلسفيِّ الإســـلاميِّ التقليـــديِّ، ونـــاقش موضوعاتٍ جديدةٍ دارتْ حول **فلسفة التاريخ وفلسفة الاجتماع البشري**.

- كيف تفسّر توجُّه ابن خلدون نحو موضوعات جديدة في الفلسفة العربيّة الإسلاميّة؟

أسئلة التقويم والمناقشة:

أولاً- ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة وإشارة (x) أمام العبارة الغلط ثمَّ صحّحها فيما يأتي:

١- يهدفُ علم الكلام إلى إثبات العقائد الدينيّةِ بالنصوص القرآنيّة والأحاديث النبويّة.

٢- وافق الأشعريُّ المعتزلةَ في أنّ العقل هو الطريق لمعرفة الله.

٣- الفاسق كافر خارج على الدين عند المعتزلة.

٤- انفصل الأشعريُّ عن المعتزلة بسبب اعتقاده بأولويّة النصِّ على العقل.

٥- ناقشَ ابن باجة في "حي بن يقظانَ" طريقة حياة الفيلسوف وسلوكه.

ثانياً- علّل كلّاً ممّا يأتي:

١- سببُ تسمية علم الكلام بهذا الاسم.

٢- العقل متقدِّم على النصِّ عند المعتزلة.

٣- يعدُّ مرتكبُ الكبيرة فاسقاً عند المعتزلة.

٤- وُصف المذهبُ الأشعريّ بالاعتدال.

٥- تراجع الفكر الفلسفيِّ في المشرق الإسلاميّ بعد ابن سينا.

ثالثاً- أجب عمّا يأتي:

١- ما العواملُ التي أدّت إلى تكوين علم الكلام؟

٢- بماذا اختلفَ المتكلّمون عن الفقهاء والمتصوّفة؟

٣- ما الأسبابُ التي أدّت إلى ظهور حركة الترجمة؟

٤- انتشرت الفلسفةُ العربيّة الإسلاميّة في اتجاهين، اذكرهما، ثمّ بيّن أهمّ ملامحهما.

رابعاً- اكتب في الموضوع الآتي:

قام الاعتزالُ على خمسة أصول لا يكون الفرد معتزليّاً إلا إذا سلّم بها، اشـرح هـذه الأصول، ثمّ بيّن رأيك في مكانة العقل ضمن هذه الأصول.

المراجع:

- الجرّ، خليل و فاخوري، حنّا،(١٩٥٨). *تاريخ الفلسفة العربيّة*٢ج. بيـروت: دار المعارف.
- بدوي، عبد الرحمن.(بلا تاريخ). *مذاهب الإسلاميّين*.ج١. بيروت: دار العودة.
- صليبا، جميل.(١٩٨١). *تاريخ الفلسفة العربية*. بيروت: دار الكِتَاب اللبنانيّ.

إشكاليّة العقل والنقل في الفلسفة العربيّة الإسلاميّة

الأهداف التعليميّة:

يُتوقَّعُ من الطالب بعد تنفيذ أنشطة الدرس أن:

١- يتعرّفَ أهميَّة العلاقة بين العقل والدين في الفكر الإنساني.

٢- يبيّنَ العلاقةَ بين العقل والنقل في الفلسفة العربيّة الإسلاميّة.

٣- يدافع عن دراسة الفلسفة من الناحية الشرعيّة.

٤- يتعرّفَ أنواع الاستدلالات عند ابن رشد.

٥- يشرح أثر ابن رشد في الفلسفة الغربيّة.

قضيّة للمناقشة:

«العقل والوحي من الله، يُكمّلُ أحدُهما الآخرَ، ولكنّهما لا يتناقضان فالوحي معقول لأنّه من لدن إله حكيم، وإذا تعارض الوحي مع العقل وجب تأويل الوحي إن ظهر بمظهر غير معقول». **(المعتزلة)**

ناقش زملاءك في الأسئلة الآتية:

١- ما المقصود بالوحي؟

٢- لماذا لا يناقض الوحيُ العقلَ؟

٣- ما الفرقُ بين التأويل والتفسير؟

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

أولاً – العلاقة بين العقل والدين في الفكر الإنسانيّ:

كانت مسألةُ العلاقة بين التفكير العقليّ القائم على المعايير المنطقيّة والتفكير الدينيّ القائم على الوحي والخبرات الروحيّة موضوعَ اهتمام الإنسان منذ أقدم العصور؛ فقد حاول سمبليقيوس أن يُوفّق في الفلسفة اليونانية القديمة بين آراء أفلاطون **المثاليّة الروحيّة**، وآراء أرسطو **الواقعيّة الطبيعيّة.**

وانتقلت هذه المشكلةُ إلى الفكر الدينيّ إذ قام فيلون السكندري **بتأويل التوارة وشرحِها** في ضوء الفلسفة اليونانيّة، فكان يدعم تفسيراتهِ بمختارات من آراء بعض الفلاسفة، ولا سيّما أفلاطون، ولكنّه كان يقف في تأويلاته الفلسفيّة عند **حدود العقيدة** ولا يتعداها، كما حاول بعضُ المفكّرين المسيحيين **التوفيقَ بين الفلسفة اليونانيّة والديانة المسيحيّة**، مثل كلمنتس السكندري المُتوفى سنة (٢١٧م)، وتبعه في ذلك القديس أوغسطين، وغيره آخرون، إذ اكتشف هؤلاء المفكّرون، ولا سيّما أوغسطين، أنّ الأفكار الفلسفيّة العقليّة من الممكن أن تلتقي مع الإيمان الديني.

ثمَّ جاء القدّيس توما الأكويني ووضع شروحاً كاملة لمؤلّفات أرسطو معتقداً بوجـود توافق بين أفكاره وتعاليم الدين المسيحي.

ثانياً– مشكلة العلاقة بين العقل والنقل في الفلسفة العربيّة الإسلاميّة:

– المرحلة الأولى:

أُثيرت مشكلةُ العلاقة بين العقل والنقل في التراث العربيّ الإسلاميّ منذ مرحلة علـم الكلام، وتباينت الآراءُ حولها بشكل حادٍ، خاصّة بين المعتزلة والأشاعرة وبقيّة المتكلّمين، فقد اعتقد المعتزلةُ أنّ الحسن والقبيح **يُعرفان بالعقل**، كذلك يُعرف الحقّ والباطل والخير والشـرّ، وذهبوا إلى أنّ **الشرع يوافق العقل ويتبعـه**؛ لأنّ العقل هو النور الذي أودعه الله فـي قلـب الإنسان، وهو شرط التكليف والحساب.

أمّا المتكلّمون من بعض الفِرَق الإسلاميّة، فقد عدّوا التأويلَ العقليّ للآيـات القرآنيّـة **أصلاً** من أصول الدين، واعتمدوا عليه في فهم بعض النصوص التي يبدو فهمُ ظاهرها **مخالفاً لجوهر العقيدة والتوحيد**، ومن أمثلة هذا التأويل شرح الآية الكريمة التي تقول (يد الله فـوق أيديهم)، فذهبت فئةٌ إلى أنّ المقصود من "يد الله" رعايتُه وبركتُه، وذهبت فئةٌ أخرى إلى القول بإنّ لله يداً تليق بجلاله وعظمته.

– المرحلة الثانية:

انتقلت مشكلة التوفيق بين العقل والنقل إلى الفكر الفلسفيِّ مع روّاد الفلسـفة العربيّـة الإسلامية؛ وذلك لإيجاد **صلة توفيقيّة** بين المعرفة الفلسفيّة التي تعتمـد البـراهين المنطقيّـة العقليّة من جهة، والنصَّ الديني القائم على الوحي من جهة أخرى، وسنشرح فيما يأتي مواقف بعض الفلاسفة في هذه المشكلة:

١- الكندي:

أكّد الكندي أنّ صدق المعارف الدينيّة إنّما يُعرف **بالمقاييس العقليّة التي لا ينكرها إلّا الجاهل**، ولا تختلف المعرفةُ الدينيّة عنده عن المعرفة الفلسفيّة إلّا في **الظاهر**، وقد جمع الكندي في بعض مؤلّفاته بين أصول الشرع وأصول المعقولات، و يُعدّ اعتمادُه تأويلَ الآيات القرآنية **أولى المحاولات** لإيجاد الحلول للتناقضات الظاهريّة بين الحقائق الدينيّة والحقائق الفلسفيّة.

٢- الفارابي:

يعتقد الفارابي أنّ **الحقيقة واحدة** برغم اختلاف الطرائق المؤدية إليها، ولقد حمله هذا الاعتقادُ على محاولة التوفيق بين معطيات العقل ومعطيات الوحي، وحاول **إثبات النبّوة والوحي بطريقة عقلية**، وكثيراً ما كان **يؤّول النصوص الدينية تأويلاً موافقاً لنظريّاته الفلسفيّة**.

٣- ابن سينا:

لم يحصر ابن سينا تفكيرَه العقليّ في مذهب فلسفيّ واحد دون غيره، بل جمع في أعمالهِ الفلسفيّةِ تنوّعاً وغنىً اشتُهر على إثرهما بلقب فيلسوف الشرق العظيم، واستطاع وضع **مذهب منفرد** يوفّق بين **الآراء الفلسفيّة** من جهة، و**المعتقدات الدينيّة الإسلامية** من جهة أخرى، وقد ظهر ذلك في **تفكيره السياسيّ** بشكل واضح عندما درس شكل الدولة وطبيعة العلاقة بين الحاكم والمحكوم، كما أثبت **بالتفكير العقليّ** حاجةَ المجتمع البشريّ إلى النبوّة، وأنّها **مطلبٌ أساسٌ** للنوع الإنسانيّ.

٤- ابن طفيل:

تعرّض ابن طفيل لمسألة العقل والنقل، من خلال قصّته المعنونة "**حي بن يقظان**"، التي رصد فيها حياةَ إنسان عاش منذ ولادته منعزلاً في جزيرة، من دون أن يتلقّى عِلْماً عقليّاً أو عقيدةً دينيّة، ولكنّه استطاع عبر مراحل نموّه العقليّ، أن يكتسب **معرفة ذاتيّة تتطابق مع الاعتقاد الدينيّ**؛ وذلك بالاعتماد على أدوات الفِكْر ومَلَكَاته، كالملاحظة والتجربة والقياس والاستنباط وصولاً إلى الحدس؛ ليثبت أنّ ما توصل إليه "حي بن يقظان" من معرفة **لا يخالف الدين المُنزّل**.

ثالثاً– موقف ابن رشد من العلاقة بين الدين والفلسفة:

شنّ الإمامُ أبو حامد الغزاليّ هجوماً شديداً على الفلسفة والفلاسفة، واتهمهم في كتابه "تهافت الفلاسفة" بالخروج على الدين والشريعة الحقّة، وقد أدّى رأيُ الغزالي هذا إلى **جمود التفكير الفلسفيّ العقلانيّ** وتوقّفه في عصره، حتى جاء ابن رشد ووضع كتابه "تهافت التهافت" للردّ على كتاب الغزالي، وإعادة إحياء الفكر الفلسفيِّ في الثقافة الإسلاميّة، فذهب إلى أنّ الفلاسفة **مجتهدون**، يُثابون إذا أصابوا، ويُعذرون إن أخطؤوا.

ثمَّ أتبع ابنُ رشد كتابَه السابق بكتاب آخرَ سمّاه: "فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاتصال"، فبحث فيه حكمَ الشرع في تعلّم الفلسفة والمنطق، وقصد منه **الردّ** على فتوى الغزالي في تكفير الفلاسفة واتهامهم **بالخروج على الدين.**

يؤكّد ابن رشد في كتابه "فصل المقال" أنّ جوهر الفلسفة هو **النظر العقليّ** في الموجودات من جهة دلالتها على الصانع (أي الله)؛ لأنّها الطريق التي يسلكها العقل لمعرفة الله والإيمان به، وأنّ القرآن الكريم قد حضّ على هذا النظر العقليّ وأمر به في آيات عدّة، منها: « أولم ينظروا في ملكوت السموات والأرض وما خلق الله من شيء» (الأعراف-١٨٤)، أو « فاعتبروا يا أولي الأبصار» (الحشر-٢)، فيستنتج ابن رشد من ذلك أن دراسة الحكمة، أو الفلسفة أمرٌ **أوجبه القرآن وحضّت عليه الشريعة.**

رابعاً- ضرورة التأويل:

بعد أن أثبتَ ابنُ رشد أنّ تعلّم الفلسفة أمرٌ واجبٌ في الدين، وأنّه استجابة لِمَا أمر الله به وحضّ عليه، استنتج من ذلك أنّ **الفلسفة لا تعارض الشريعة** ولا تخرج عليها؛ لأنّه لا يُعقل أن يأمرَ الشرع باتباع ما يخالفه أو يتناقض معه.

انتهى ابن رشد إلى أنّه إذا تعارض العقلُ مع ظاهر الدين، فيجبُ تأويل النصِّ الدينيِّ ليوافق الحكمة العقليّة؛ لأنّ العقل هو **الأداة** التي يمكن من خلالها فهمُ مقاصد الشريعة وتأويل آيات القرآن، لكنّ التأويل ليس لجميع الناس، بل لمن يعرف قواعد الاستدلال العقليّة وتنطبق عليه شروطُها، فصنّف الناسَ ثلاث فئات بناءً على **اختلاف طرائق تفكيرهم واستدلالهم،** وهي:

١- **الخطابيّون:** وهم الجمهور الغالب، الذين يعتمدون على **الاستدلال الخطابيّ والمساجلات الكلاميّة** في عرض آرائهم وإثبات الحجّة عليها، وهؤلاء **غير مؤهّلين** لتأويل النصّ الدينيّ.

٢- **الجدليّون:** وهم الذين يعتمدون على **الاستدلال الجدليّ** في إثبات حججهم وعرض آرائهم، **وهم ليسوا من أهل التأويل** أيضاً، لأنّهم يعتمدون على ظاهر اللفظ والمعرفة الظنيّة.

٣- **البرهانيّون:** وهم الذين يَعْتمدون على **الاستدلال العقليّ اليقينيّ** لبلوغ المعرفة الحقّة، وهؤلاء هم **الفلاسفة، وهم الأَولى بالتأويل**، ولهم وحدهم الحقّ فيه، لأنّهم أقدر الناس على فهم مقاصد الشريعة وغاياتها.

ينتهي ابن رشد إلى أنّ الفلسفة لا تعارض الدين، لأنّ كلاهما حقّ، ويقول في ذلك: «**الحقّ لا يضادّ الحقَّ؛ بل يوافقه ويشهد له، وأنّ الحكمة هي صاحبة الشريعة، والأخت الرضيعة، وهما المصطحبتان بالطبع المتحابتان بالجوهر والغريزة**».

خامساً- الحسّ النقديّ عند ابن رشد:

أكّد ابن رشد في فلسفته أنّ الحقيقة **ليست ملكاً لقوم من دون غيرهم**، ولا تخصّ جماعة عن بقية الجماعات الأخرى، ودعا إلى **الانفتاح** على ما لدى الشعوب والأمم الأخرى من معارفَ وفلسفات، وقال في ذلك: « **ننظر في الذي قالوه في كتبهم، فما كان منه موافقاً للحق قبلناه منهم، وسررنا به، وشكرناهم عليه، وما كان منه غير موافق للحقّ نبّهناهم عليه، وحذّرناهم منه، وعذرناهم**».

ولقد عُدّ ابن رشد **فيلسوفَ العقل** عند العرب، لأنّه آمن **بتطوّر العقل** البشريّ وقدرته على المعرفة، وأنَّ ما لا يمكن معرفتُهُ اليوم سيتمكّن العقل من معرفته في المستقبل، ولقد أثّرت هذه الآراءُ في فلاسفة أوروبيين كثيرين، منهم "سيجر دو برابانت" الفرنسي، و"سبينوزا" الهولندي (١٦٣٢-١٦٧٧ م)، و"لايبتنز" الألماني (١٦٤٦-١٧١٦).

كما أسهمت شروح ابن رشد في تعميق **عقلانيّة الفلسفة الأرسطيّة**، وكانت أساساً للحركة **الرشديّة اللاتينيّة** في الغرب، التي قامت على أساس الحقيقة المزدوجة (العقل والنقل)، وقد عبّر عنها دو برابانت قائلاً: «**قد يتناقضُ نتاج العقل مع نتاج الوحي، وعندئذ ينبغي علينا أن نقبلَ بالاثنين**».

أسئلة التقويم والمناقشة

أولاً- علّل كلّاً ممّا يأتي:

١-اعتمد الكنديّ تأويلَ الآيات القرآنيّة.

٢-حاول الفارابي التوفيقَ بين معطيات العقل ومعطيات الوحي.

٣- أسهمَ الغزاليّ في توقّف حركة التفكير الفلسفيِّ في عصره.

٤-اعتقد ابنُ رشد أنّه إذا اختلف العقل مع النقل، فيجب تأويل الثاني ليوافق الأوّل.

٥-الفلاسفةُ هم أهل التأويل.

ثانياً- اختر الجواب الصحيح ممّا يأتي:

١- مؤلّف كتاب "تهافت الفلاسفة":

ابن سينا – الغزالي – ابن رشد – ابن طفيل

ثالثاً- أجب عن الأسئلة الآتية:

١- قارن بين الكندي والفارابي في فكرة التوفيق بين العقل والنقل.

٢- ما الذي حملته قصّة "حي بن يقظان"؟

٣- كيف صنّف ابن رشد الناسَ بناءً على طرائق استدلالهم؟

المراجع:

- ابن طفيل. (١٩٩٥). *حي بن يقظان*. دمشق: دار طلاس.
- ابن رشد.(د.ت) *تهافت التهافت*. الجزء الأول.
- ابن رشد.(د.ت). *فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاتصال*.
- صليبا، جميل .(١٩٨١). *تاريخ الفلسفة العربيّة*. بيروت: دار الكتاب اللبناني.
- الفاخوري، حنا وخليل الجر.(د.ت). *تاريخ الفلسفة العربيّة*.
- العراقي، محمد عاطف .(١٩٦٨). *النزعة العقليّة في فلسفة ابن رشد*. القاهرة: دار المعارف.

مُشكلة قِدَم العالم وحدوثه

الأهدافُ التعليميَّة:

يُتوقَّعُ من الطَّالبِ بعد تنفيذِ أنشطةِ الدرس أن:

١. يعرّفَ بعضَ المصطلحات الفلسفيّة المتعلّقة بالكون ومبحث الوجود.
٢. يتعرَّفَ بعض النظريّات الفلسفيّة القديمة في تفسير أصل العالم.
٣. يتعرَّفَ نظريّات الفلاسفة الإسلاميّين الذين قالوا بخلق العالم من عدم.
٤. يتعرَّفَ النظريّات التي حاولت التوفيق بين العقيدة الإسلاميّة والفلسفة اليونانيّة.
٥. يثمّنَ أهميّة العقل ودوره في تفسير الوجود.

مُشكلة قِدَم العالم وحدوثه

يُعدُّ البحث في أصل الوجود وطبيعته موضوعاً مركزيّاً في الفلسفات اليونانية والإسلاميّة الوسيطة، وقد اختلف الفلاسفة في طبيعة العالم (أو الكون)، هل هو قديم أم مُحدث؟ فوضعوا نظريّاتٍ مختلفةً حول قِدم العالم وحدوثه، وينبغي قبل عرض هذه النظريات، أن نتعرف المصطلحاتِ الفلسفيّةَ الرئيسة التي تُستخدم في صياغة هذه النظريّات وشرحها، ومن هذه المفاهيم:

- **القديم:** هو الموجودُ الذي لا بداية لوجوده، وهي صفةٌ تُطْلَق على الله تعالى، لأنَّ الله موجود منذ الأزل، وليس ثمّة زمان سابق على وجوده.
- **الحادث:** الحادث عكس القديم، ويُقصد به الموجودُ الذي وُجِدَ في زمان ما، ولم يكن قبل هذا الزمان موجوداً.
- **الحركة:** هي كلُّ تبدُّل أو تغيّر يطرأ على الموجود، كانتقاله في المكان أو الزمان، أو تغيّر صورته أو هيئته أو صفاته، وهي حالة ملازمةٌ لكلِّ الموجودات، إمّا داخليّة كحركة الإنسان والنبات، وإمّا خارجيّة كحركة العربة التي يجرها الحصان.
- **الزمان:** هو عدد الحركة، فالحركة مرتبطة بالزمان؛ لأنَّ التغيّر لا يكون إلّا في زمان.
- **الخلق:** وهو نوعان، إمّا إيجاد شيء من عدم، وهو الإبداع، وإمّا إيجاد شيء من شيء سابق عليه، وجاء في القرآن الكريم (وخلقنا الإنسان من طين كالفخّار).
- الأزليّ: هو الذي ليس له بداية في الزمان.
- الأبديّ: هو الذي ليس له نهاية في الزمان.
- السرمدي: هو الذي لا بداية له ولا نهاية، وتُطلق هذه الصفة على الله وحده.

ناقش مع زملائك الأسئلة الآتية:

١. ما أهميّة معرفة المصطلحات الفلسفيّة؟
٢. هل يقترب المعنى الفلسفيُّ لهذه المصطلحات من معناها اللغوي؟

في ضوء الأسئلة السابقة سنناقش الآتي:

أولاً– مشكلة أصل العالم:

كان السؤال عن الوجود أوّلَ الأسئلة الفلسفيّةِ التي طرحها اليونانيّون القدماء، وذلك عندما بحثوا في أصل العالم وتساءلوا عن المبدأ الأوّل الذي تعود إليه كلُّ الموجودات في الكون. وقد اختلف الفلاسفةُ الأوائل في تحديد أصل العالم، فأرجعَه **طاليس** إلى الماء، أمّا

أنكسيمندريس، فقد ذهب إلى أنَّ أصلَ العالم جوهر سرمديّ غير محدّد، أُطْلِقَ عليه اسم (الأبيرون- أو اللانهائي)، ويحتوي الأبيرون على مزيج من الأضداد، كالحارّ والبارد، والرطب واليابس..إلخ، ثمّ جاء **أنباذقليدس** ورأى أنّ العناصر الأربعة (الماء والهواء والتراب والنار) هي مبادئ كلِّ الموجودات في الكون، ثمّ جاء **ديموقريطس** ليفترضَ أنّ الذرات هي المبادئ الأولى للوجود.

وبرغم اختلاف الفلاسفة السابقين في تحديد أصل العالم وفي ردّه إلى مبدأ واحد أو مبادئ متعدّدة، فإنّهم اتفقوا جميعاً على أنَّ الكونَ لم ينشأ عن عدمٍ مُطْلَق، واعتمدوا في ذلك على مبدأ عقليّ يقرّر أنّه **لا يمكن أن يُصْدَر شيء عن لا شيء**، لذلك فلا بد من وجود مبدأ أو مبادئ أساسيّة تعود إليها الأشياء جميعاً.

- ما العنصرُ المُشترك بين نظريّات الوجود عند الفلاسفة القدماء؟

ثانياً- قِدَم العالم عند أرسطو:

قدّم أرسطو أول نظريّة فلسفيّةٍ مكتملة في قدم العالم، وتقوم نظريّتُه على ثلاثة مفاهيم فلسفيّة أساسيّة، هي: المادّة والحركة والزمان.

١-**المادة:** افترض أرسطو أنَّ الكونَ نشأ عن مادّةٍ أوليّة بسيطة وليست مركّبة، وهي ليست متعيّنة في شكل ما، وليس لها صورة محدّدة. ولمّا تحرّكَتْ هذه المادّة اتخذت صوراً متمايزة، ونشأت عنها الأصناف المختلفة من الموجودات.

٢-**الحركة:** اعتقد أرسطو أنَّ الحركة تحتاج إلى محرّك، وهذا المحرّك هو الإله، أو المحرّك الأوّل اللامتحرك، فالله علة الحركة ومسببها، وهي معلولة له. ويرى أرسطو أن العلة والمعلول يجب أن يكونا **متساوقين، أي لا يسبق أحدهما الآخر**، وبما أن وجود الإله قديم ومنذ الأزل، فالحركة قديمة وموجودة منذ الأزل.

٣-**الزمان:** الزمان بحسب أرسطو مقرون بوجود الحركة، لأنَّ الحركة **لا تحدث إلّا في زمان**، والزمان هو عدد الحركة، وما دامت الحركة **قديمة** وموجودة منذ الأزل، فالزمان أيضاً **قديم وأزلي**.

ويبرهن أرسطو على قِدَمِ الزمان بطريقة أخرى، تعتمد على المنطق الصوري والمحاكمة العقليّة، إذ يفترض أنّه لو كان الزمان مُحدثاً وليس قديماً، فسوف يلزم عن ذلك أن يكون قبل الزمان **زمن سابق عليه**، ولكن (قبل وبعد) تصوران زمانيان يفترضان وجود الزمانُ ذاته، فالزمان إذاً قديم لا بداية له.

انتهى أرسطو إلى أنَّ كلاً من المادّة والحركة والزمان مرتبطٌ بعضها ببعض في الوجود، **فلا أحد منها يسبق الآخر**، لأنّه إذا كانت الحركة فلا بدَّ من جسم **متحرّك**، ولكي يتحرّك الموجود فلا بدَّ من **زمان** يتحرّك فيه، ولأنَّ **الحركة** قديمة، فإنَّ **المادة** قديمة، **والزمان** قديم أيضاً.

- لماذا لا يسبقُ الزمان الحركة عند أرسطو؟

ثالثاً- نظريّة الفيض عند أفلوطين:

وُلِدَ أفلوطين في مصر، وعاش في القرن الثالث الميلادي. وكان يعتقدُ بأنَّ العالم **قديم** وليس مخلوقاً من عدم، وهو أوّل من وضع **نظريّة الفيض** التي فسّرَ فيها كيفيّة انبثاق العالم عن الله، أو صدور **المتعدّد** عن **الواحد**. وكان لنظريّته تأثيرٌ كبيرٌ في الفلاسفة الإسلاميين فيما بعد.

رفض أفلوطين أن يكونَ الله الواحد قد خلق العالم المتعدِّد من عدم، وذهب إلى أنَّ العالم يصدرُ عن الله كما **يصدر الضوء عن الشمس**. ولكي يفسّر طبيعة هذا الصدور بدأ بقضيَّة **عقليَّةٍ** أوليّة، هي أنَّ **الواحدَ لا يصدر عنه إلّا واحدٌ**، لذلك فإنّ أوّل ما يصدر عن الله هو **عقل كليّ خالص**، ثمَّ يصدر عن هذا العقل **نفسٌ كليّة** تفيض عنها هيولى روحانيّة وأصول بذريّة منهما تُوجَدُ جميعُ الموجودات التي في الزمان والمكان. وهكذا فإنَّ جميعَ الأشياء صدرت عن الواحد الأول في نظام تنازلي مُتدرّج.

- ما المبدأُ المنطقيّ الذي اعتمده أفلوطين في نظرية الفيض؟

رابعاً-حدوث العالم عند الكندي:

عُرف أبو يعقوب يوسف ابن إسحق الكندي (٨٠١ – ٨٦٦ م) بلقب فيلسوف العرب، لأنه كان أوّلَ الفلاسفة المسلمين على الإطلاق، بالإضافة إلى أنّ نسبَه يعود إلى قبيلة كِنْدة العربيّة.

عرفَ الكِنْدي فلسفةَ أرسطو، وتعمّق في دراستها وفهمها، **ووافق** صاحبَها في كثير من النظريّات والأفكار، ولكنّه **خالفه** في نظريّة قِدم العالم، ليقدّم نظريّته التي برهن فيها على أنّ العالم **مخلوق** وليس قديماً، وأنّ الله هو **خالقه ومبدعه من العدم**.

ولكي يبرهن الكِندي على نظريته في حدوث العالم، فقد استخدم المبدأ نفسه الذي استخدمه أرسطو من قبل، والذي يقول إنّ **الحركة والزمان والمادّة** مرتبط بعضها ببعض، ولا يمكن لأيِّ واحد منها أن **يسبق الآخرَين** في الوجود؛ لذلك فإنّ إثبات حدوث أيٍّ من هذه

العناصر الثلاثة يكفي **لإثبات حدوثها جميعاً**، ومن ثَمّ فهي **مخلوقةٌ** وليست قديمة، وبناء على ذلك يكون العالم **مخلوقاً**.

اعتقد الكندي أنّ كلَّ قديم يكون **لا متناه**، أي ليس له بداية ولا نهاية، والزمان **ليس قديماً**، ولا يمكن أن يكون بلا نهاية، لأنّه لو كان بلا نهاية لكانت الحركة بلا نهاية أيضاً، ولكن بما أنَّ الزمنَ الماضي ينتهي إلى **الزمن الحاضر**، وتنتهي الحركة السابقة إلى **الحركة الحاليّة**. إذاً فالزمانُ والحركة **متناهيان**، وبما أنّهما متناهيان فالجسمُ **مُتناهٍ** مثلهما، وبذلك فإنَّ العالم المكوّن من هذه الأصول الثلاثة **متناه** أيضاً، وبما أنّه مُتَناهٍ، فهو **مخلوق بالضرورة**، خلقه الله من **عدم**، فالله هو **مبدع العالم وخالقه**. أو بلغة الكندي: **(**الله مؤيّس الأيسات عن ليس**)**، والأيس والليس هما الوجود والعدم.

- وضّح كيف كان الكندي أرسطيّاً في مقدماته ومخالفاً لأرسطو في النتائج.

خامسا- قِدم العالم عند الفارابي (نظريّة الفيض):

أبو نصر الفارابي أوّلُ الفلاسفة الإسلاميين الذين قالوا **بقدم العالم**، وذهب إلى أنَّ **علّة** وجود العالم هي الله، لكنَّ العالم قديمٌ مع الله **وليس مخلوقاً**، والله لا يتقدّم على العالم بالزمان، لأنّ **كلاهما أبدي**، ولكنّ **الله يتقدّم على العالم** بالرتبة والشرف وسبق العلة على المعلول.

من ناحية ثانية، برهن الفارابي **بطريقة عقليَّةٍ** أنَّ الزمان قديم أيضاً، لأنّه لو كان الله متقدماً على العالم بالزمان، فسيلزم عن ذلك أنْ يكونَ قبل العالم **زمان كان العالم فيه معدوماً**، وكان قبل الزمان **زمان آخر**، وهكذا إلى ما لا نهاية، وهذا **(خُلف) أو تناقض** لا يقبله العقل، لذلك فالعالم والزمان قديمان مع الله، ولكنّهما دونه **مرتبة وشرفاً**.

ولكي يفسّرَ الفارابي وجود العالم، فقد عمد إلى تطوير **آراء** أرسطو في الموجود، ونظرية **الفيض** الأفلوطينيّة، فوضع نظريّةً جديدة في الفيض قسّم فيها الموجودات إلى قسمين: موجودات **روحيّة** وموجودات **ماديّة**، وجعل لكلٍّ قسم مراتبَ خاصّة به.

سادساً- قدم العالم عند ابن سينا:

عالج ابن سينا مشكلة العالم من خلال نظرية الفيض التي يبيّن فيها علاقة واجب الوجود **(الله)** بمكن الوجود **(العالم)**. وخلافاً لأرسطو الذي قرّر **قدم العالم بالذات وبالزمان**، يذهب الشيخُ الرئيسُ إلى أنَّ **حصول الممكن هو نتيجة لفعل الواجب**، وعليه يكون العالَمُ قد صدر عن الله منذ الأزل.

وبحسب ابن سينا، فإنّه لا يجوز أن يتأخّر العالم عن الله بالزمان، لأنّه لو وُجد الله ثمَّ وُجد العالم بعده لكان بين الوجودين **زمانٌ فيه عدم**، وستنتج عن هذا مشكلة أخرى، وهي مشكلة **السبب المُرجِّح** الذي أدّى إلى الشروع في الخلق بعد الامتناع عنه، وسيعني هذا أنَّ الإرادة الإلهيّة أصابها التغيّر، وهذا ممّا لا يجوز على الذات الإلهية.

ينتهي ابن سينا إذاً إلى أنَّ **العالم قديم بالزمان** مساوق لقدم الله الذي يتقدم على العالم بالذات والشرف والمعلولية.

- بيّن نقاط التشابه بين الفارابي وابن سينا.

سابعاً- حدوث العالم عند الغزالي:

اتخذ الغزالي موقفاً نقديّاً من الفلاسفة القائلين بنظرية الفيض، لأنَّ العالم عنده كما عند الكندي **مخلوق من عدم**، والله هو خالقُه ومُوجده، ولم يعتمدِ الغزالي على موقفِ العقيدة الإسلاميّة فحسب، بل دعّمها **بالأدلة والبراهين العقليّة** التي تثبت أنَّ العالم حادثٌ وليس قديماً. ومن أهمِّ هذه الأدلة ما يأتي:

١-**إمكان صدور الحادث عن القديم:** واستدلَّ الغزالي على ذلك بأنَّ العالَمَ مليء بالحوادث التي تصدر عن **علل سابقة عليها**، ولو أنَّ الحادثَ لا يصدر إلّا عن حادث، لاستمرت هذه السلسلة **إلى ما لا نهاية**، وهذا خلف مناقض للعقل، إذن لا بدَّ أن تنتهي الحوادثُ إلى **علّةٍ قديمة** سابقة عليها؛ لذلك فإنَّ القول **بحدوث العالم عن علّة قديمة** هي الله لا يناقض التفكير المنطقيّ الصحيح.

٢-**حدوث الزمان:** انتقد الغزالي حجج القائلين بقِدَمِ الزمان، وأنه لو كان حادثاً، لَلزِم عن ذلك **أن يكون قبله زمان يسبقه**، وقبل الزمان السابق **زمانٌ آخر** وهكذا.. إلى ما لا نهاية. ولكنَّ الغزالي يرفض هذا الرأي ويعدّه مجرّد **توهم لفظي** لا يقوم على أساس منطقيّ صحيح، **لأنَّ الزمان واحد**، وهو حادث بحدوث العالم، ولأنَّ الزمان حادث فلا يمكن أن يوجد زمان قبله.

- ما طبيعةُ البراهين التي استخدمها الغزالي في إثبات حدوث العالم؟

ثامناً- التوفيق بين القِدَم والحدوث عند ابن رشد:

يستدلُّ ابن رشد من الآيات القرآنية على أنّه لا يوجد فيها ما يَنصُّ على أنَّ الله خلق العالم من **عدم محض**، مثل قوله تعالى: « ثمّ استوى إلى السماء وهي **دخان**» **(فصلت-١١)**، أو قوله تعالى: «وهو الذي خلق السموات والأرض في ستة أيام وكان عرشه على **الماء**»، إذ تشير هاتان الآيتان إلى موجود سابق على خلق العالم، لذلك اعتقدَ ابن رشد بوجود **مادّةٍ أوليّة قديمة** خُلِقَ منها العالم، **والله هو خالق العالم وصانعه.**

حاول ابن رشد من جهة ثانية أن يعيدَ الخلافَ بين الفلاسفة والمتكلّمين من الأشعريّة في قضيّة قِدَمِ العالم أو حدوثه إلى الاختلاف بينهم في **اللفظ والتسمية**، وشرح موقفَه بالقول إنَّ كلَّ الفلاسفة **متفقون** على أنَّ الله **قديم** لم يسبقه شيء ولم يتقدّمه زمن، وأنه **موجِدٌ** الكلّ وحافظه. والفلاسفة **متفقون** أيضاً على **حدوث** الأجسام التي ندركها بالحواس، وأنّها **معلولة** لغيرها ومسبوقة بزمن. أمّا الخلافُ بين الفلاسفة والمتكلّمين من الأشعريّة، فيقع على ما **يتوسط بين الله والموجودات**، أي العالم بكليّته أو الكون بأسره، فذهب بعضهم إلى أنه **قديم** مع الله الذي أوجده، وذهب آخرون إلى أنّه **حادث**؛ لأنّه شبيه بالأجسام المحدثة وقائم بها. لذلك انتهى رأي ابن رشد إلى أن الكون **ليس قديماً** بالمعنى الدقيق لأنّ له خالقاً، **وليس محدثاً** بالمعنى الدقيق لأنّه ليس ثمّة زمان متقدّم عليه. فالعالم قديم في **مادّته** مُحدث في **صورته**.

- كيف استفاد ابن رشد من تأويل النصِّ القرآني في تفسير وجود العالم؟

تاسعاً- المبادئ العقليّة والبحث في أصل الوجود:

اعتمد الفلاسفةُ القدماء في نظريّاتهم حول أصل الوجود على مرجعين اثنين، هما: الآراء والنظريّات التي تضمّنها **علم الفلك القديم** أولاً، **والتأمّل العقليّ** المدعوم بالملاحظة المباشرة لظواهر الكون ثانياً، وانتهوا جميعاً إلى أنّ العالم **قديم**، وأنّه لم يُوجد من عدم، وترتّبَ على ذلك عندهم أنَّ **المادة والحركة والزمان** كلّها قديمة، لأنّها **موجودة** مع العالم **ومتصلة** به.

أمّا الفلاسفةُ الإسلاميّون فقد أضافوا **مرجعاً جديداً** في نظريّاتهم حول أصل الوجود، هو **العقيدة الإسلاميّة** وما تضمّنته آيات **القرآن الكريم**. وقاموا بوضع نظريات موسعة حاولوا التوفيق فيها بين **الأدلّة النقليّة** من القرآن الكريم، والأدلة العقليّة في الفلسفات القديمة.وانتهوا كما رأينا إلى ثلاث فرق: فريق **وافق القدماء** في القول بقدم العالم مثل الفارابي وابن سينا، وفريق **خالف القدماء** ووضع نظريّةً جديدة تقول بخلق العالم، وأنَّ الله هو صانعه ومبدعه من عدم، مثل الكندي والغزالي. وفريق ثالث حاول **التوفيق** بين الحدوث والقدم مثل ابن رشد.

وبرغم اختلاف النظريات الإسلامية في أصل العالم، فإنها اعتمدت جميعها على الأدلة **العقلية** والتفكير **المنطقي** في إثبات وجهات نظرها المتباينة، فلم يكتف القائلون بالقدم بالنظريّات الفلسفيّة السابقة عليهم، بل **طوّروها وأضافوا** عليها، ولم يكتف القائلون بالحدوث **بالأدلّة النقليّة** من القرآن الكريم والعقيدة الإسلاميّة، بل برهنوا عليها **بالمبادئ العقليّة والحجج المنطقيّة**.

- حاول استخلاص المبادئ العقليّة والمنطقيّة التي اعتمدها الفلاسفةُ في تفسير وجود العالم.

أسئلة التقويم والمناقشة

أولاً- علّل ما يأتي:

١- اتفق الفلاسفةُ القدماء على أنَّ الكونَ لم ينشأ عن عدم مطلق.
٢- اعتقد أرسطو أنَّ الحركةَ قديمة وموجودة مع الإله منذ الأزل.
٣- الزمان عند أرسطو أزليّ.
٤- لا يمكن صدور الكثرة والتعدّد عن الله عند أفلوطين.
٥- العالَمُ متناه عند الكندي.
٦- الزمان قديم عند الفارابي لكنَّ الله متقدّم عليه.
٧- لا يمكن وجود زمان سابق على الزمان عند الغزالي.
٨- وجوب انتهاء الحوادث إلى قديم تصدر عنه عند الغزالي.
٩- العالَم عند ابن رشد قديم وحادث معاً.

ثانياً- أجب عن الأسئلة الآتية:

١- اشرح المفاهيم الفلسفية التي تقوم عليها نظرية قدم العالم عند أرسطو.
٢- اشرح رأي ابن سينا في قدم العالم، ووضح الفرق بينه وبين أرسطو.
٣- اشرح دليلَي حدوث العالم عند الغزالي.

ثالثاً- الموضوع:

اتفق الكندي مع أرسطو في المقدّمات التي تفسّر وجود العالم وأصله، ولكنّه اختلف معه في النتائج، ناقش هذا الموضوع، ثمَّ بيّن أهميّة موقف الكِندي.

المصادر والمراجع:

١. إبراهيم مدكور: *في الفلسفة الإسلامية (منهج وتطبيقه)*، دار المعارف، القاهرة.
٢. جميل صليبا (١٩٩٤): *المعجم الفلسفي*، الشركة العالمية للكتاب.
٣. جميل صليبا (١٩٨١): *تاريخ الفلسفة العربية*، دار الكتاب اللبناني، بيروت.
٤. عاطف العراقي (١٩٧٦): *تجديد في المذاهب الفلسفية والكلامية*، دار المعارف بمصر، الطبعة الثالثة.
٥. عاطف العراقي (١٩٩٣): *ثورة العقل في الفلسفة العربيّة*، دار المعارف، الطبعة السادسة، القاهرة.
٦. محمود فهمي زيدان (١٩٨٢): *من نظريّات العلم المعاصر إلى المواقف الفلسفية*، دار النهضة العربية، بيروت.

تحليلُ نصّ (حُكْمُ دِراسةِ الفلسفة)

أبو الوليد بن رشد

" فإنَّ الغرضَ من هذا القول أن نفحصَ على جهة النَّظر الشَّرعيِّ، هل النَّظــرُ فــي الفلســفة وعلوم المنطق مُبَاحٌ بالشَّرع؟... أم محظورٌ؟؟... أم مأمورٌ به، إمَّا على جهة النَّــدبِ، وإمــا على جهة الوجوب؟؟

فنقول: إن كانَ فعلُ الفلسفةِ ليس شيئاً أكثر من النَّظر في الموجودات، واعتبارها، من جهــة دلالتِها على الصّانعِ، أعني من جهة ما هي مصنوعات، فإنَّ الموجودات إنَّما تدلُّ على الصَّانع بمعرفة صَنْعَتِها، وأنَّه كلَّما كانت المعرفة بصَنْعتِها أتمَّ كانت المَعْرِفَةُ بالصَّانع أتمَّ.

وكان الشَّرعُ قد نَدَبَ إلى اعتبار الموجوداتِ، وحثَّ على ذلك، فبيِّنٌ أنَّ ما يدلُّ عليه هذا الاسم إمَّا واجبٌ بالشَّرع وإمَّا مندوبٌ إليه.

فأمَّا أنَّ الشَّرعَ دعا إلى اعتبار الموجودات بالعقل، وتطلَّب معرفتها به، فذلك بيِّن في غير مــا آيةٍ من كتاب الله تبارك وتعالى، مثل قوله (تعالى) (فاعتبروا يا أُولي الأبصار)، وهذا نــصٌّ على وجوب استعمال القياس العقليِّ، أو العقليِّ والشَّرعيِّ معاً.

وإذا تَقَرَّر أنَّ الشَّرعَ قد أوجبَ النَّظر بالعقل في الموجوداتِ، واعتبارها، وكان الاعتبارُ لــيس شيئاً أكثر من: استنباط المجهولِ من المعلومِ، واستخراجهِ منه، وهذا هو القياس، أو بالقياس، فواجبٌ أن نجعل نظرنا في الموجوداتِ بالقياسِ العقليِّ.

وبيِّنٌ أنَّ هذا النحو من النَّظر الذي دعا إليه الشَّرعُ وحثَّ عليه، هو أتمُّ أنواعِ النَّظر بأتمِّ أنواع القياسِ، وهو المسمَّى برهاناً".

المناقشة:

اقرأ النص قراءة متأنيّة صامتة، ثمَّ أجب عن الأسئلة الآتية:

١- حدّد المصطلحاتِ الجديدةَ الواردة في النص، ثمَّ بيّن معانيها.

٢- لخص أهمَّ الأفكار الأساسيَّة الواردة في النصّ.

٣- قسّمِ النصَّ إلى أجزائه الفرعيّة.

٤- حدّد معنى فعل الفلسفة في منظور ابن رشد.

٥- هل تتفق الفلسفةُ مع الشّرع في تأكيد النظر العقلي؟

٦- استنتج الإشكاليّة الأساسيّة في النصّ.

٧- اختر عنواناً جديداً للنصّ.

أبو وليد بن رشد.(١٩٩٩). **فصل المقال بين الحكمةِ والشَّريعةِ من الاتِّصال**، ط٣، دراسة وتحقيق: محمد عمارة، دار المعارف: القاهرة.